

2795

# تقدم التاميز في المدرسة الابتدائية

ألف: د. عبد الله الزبيدي  
ترجمة: الدكتور محمد خليفة بركات  
مراجعة: محمد السيد رومح  
مقدم







مجموعة الكتب الدراسية والمراجع الأمريكية المترجمة

تقديم الأستاذ في كلية الهندسة الإلكترونية

نشر هذا الكتاب بالاشتراك  
مع  
مؤسسة فرانكلين للطباعة والنشر  
القاهرة - نيويورك  
يناير سنة ١٩٦٥

التعليم في ضوء التجارب (٨)  
إشراف  
محمد السيد رومح

# تقديم السامع في المدة الابتدائية

تأليف

ديالرد الزبري

أستاذ التربية بكلية المعلمين - جامعة كلومبيا

ترجمة

الدكتور محمد خليفة بركات

مدير عام السكرتيرية الفنية للتخطيط  
بوزارة التربية والتعليم

مراجعة وتقديم

محمد السيد رومح

وكيل وزارة التربية والتعليم  
للمتابعة والتقييم

الناشر

دار النهضة العربية

٣٢ شارع عبد الحفيظ شريف - القاهرة

هذه الترجمة مرخص بها ، وقد قامت مؤسسة فرانكلين  
للطباعة والنشر بشراء حق الترجمة من صاحب هذا الحق .

**This is an authorized translation of PUPIL  
PROGRESS IN THE ELEMENTARY SCHOOL by  
Willard S. Elsbree. Copyright, 1943 by Teachers  
College, Columbia University. Published by the  
Bureau of Publications, Teachers College, Columbia  
University, New York, New York.**



# محتويات الكتاب

صفحة

تقديم بقلم محمد السيد روجه	١
لماذا هذا الكتاب بقلم حسن جلال العروسي	٥
مقدمة المحرر	٩
تصدير المؤلف	١٣
الفصل الأول : نظم النقل في المدرسة الابتدائية	١٧
الفصل الثاني : لماذا يرسب المعلمون التلاميذ ؟	٣٩
الفصل الثالث : النظرية الحديثة للتقدم المدرسي	٥٩
الفصل الرابع : تصنيف التلاميذ ووضعهم في	
مجموعات دراسية	٧٥
الفصل الخامس : التجميع المتجانس	٩١
الفصل السادس : الدراسات المشتركة بين المعلمين ورجال	
الإدارة المدرسية لمشكلات تجميع	
التلاميذ وتصنيفهم	١٠٥
الفصل السابع : الدرجات المدرسية ونظم التقدير بها	١٢٥
الفصل الثامن : التقرير إلى الآباء	١٦٣



# تقديم

## بسم

### محمد السادس

وكيل وزارة التربية والتعليم لشئون المتابعة والتقييم

تعتبر المرحلة الابتدائية أخطر مراحل التعليم وأهمها ، لأنها تتناول معظم أطفال الجيل الناشئ بالرعاية والتربية ، ونسبة كبيرة من هؤلاء الأطفال تحول بينهم وبين إتمام الدراسة في المراحل الأعلى ظروف مادية واقتصادية لعدم كفاية الأماكن المتاحة في المراحل الأعلى .

ولهذا يهتم المربون بتنظيم العمل في هذه المرحلة بما يهيئ للتلاميذ الصحة النفسية ، ويحميهم من تعقد النظم التي تؤثر في إقبالهم على الدراسة بالروح المرغوبة .

ولعل نظام نقل التلاميذ بالمرحلة الابتدائية يعتبر أهم مشكلة يواجهها المربون في جميع بلاد العالم .

وبوضح هذا الكتاب الكثير من الأنظمة المتبعة في جهات كثيرة من العالم ، وما يصادف هذه الأنظمة من نجاح وإخفاق نتيجة التطبيق العملي .

وقد تناول الفصل الأول فكرة تقسيم المدرسة إلى

صفوف محددة المستوى ، وفكرة النجاح والرسوب ، وما يترتب عليها من نتائج .

وتناول الفصل الثاني الأسباب التي يستند إليها المعلمون في ترسيب التلاميذ مثل : ضعف التحصيل ، وعدم القدرة على مسايرة الزملاء ، والمواظبة غير المنتظمة ، واعتبارهم أن الرسوب حافز على العمل ، مع مناقشة كل واحد من هذه الأسباب .

وتناول الفصل الثالث النظرية الحديثة لتقدم التلاميذ ، ونقلهم من صف إلى صف ، والتخلص من فكرة الرسوب ، وما يمكن اتباعه من إجراءات أخرى لمعالجة تخلف التلاميذ .

وتناول الفصل الرابع فكرة تصنيف التلاميذ ، ووضعهم في مجموعات دراسية ، والأسس التي يبنى عليها هذا التصنيف .

وتناول الفصل الخامس فكرة المجموعات المتجانسة ، وأسس هذا التجانس ، مع ما يكشف ذلك من صعوبات عملية . وما يطرأ على هذا التجانس من تغير نتيجة ظروف النمو وعوامله المختلفة ، مما يجعل تجميع التلاميذ عملية متغيرة .

وتناول الفصل السادس الدراسات المشتركة بين المعلمين

والإدارة المدرسية لتحديد أى العوامل فى نمو ونضج التلاميذ  
ينبغى أن تعتبر الأساس المحدد لتوزيع التلاميذ فى مجموعات  
دراسية .

وتناول الفصل السابع فكرة إعطاء الدرجات ، ونظم  
وتقدير أعمال التلاميذ والإجراءات المستخدمة فى التقويم  
المدرسى ، وما يوجه إليها من انتقادات ، وتأثيرها فى كل  
من المعلمين والتلاميذ .

وتناول الفصل الثامن تقارير المدرسة عن التلاميذ من  
حيث محتويات هذه التقارير ، وطريقة التعاون بين المدرسة  
والمزى فى الإفادة منها لتحسين أحوال التلاميذ .

وسيجد القارئ فى هذا الكتاب آراء مختلفة يمكن  
الاسترشاد بها فى نظرتنا إلى المدرسة الابتدائية ورسالتها ،  
ويمكن أن يفيد منها القارئ على شئون المدرسة الابتدائية  
فى تنظيم العمل بها ، وبالأخص من حيث نظم تقويم التلاميذ ،  
وتقدمهم فى المدرسة الابتدائية .

وقد قام بتأليف الكتاب ويلارد إلزبرى ، وهو من  
أساتذة التربية بجامعة كولومبيا ، وتعتبر آراؤه حجة فى  
ميدان التعليم الابتدائى .

وقام بترجمة الكتاب إلى اللغة العربية الدكتور محمد خليفة بركات ، وهو ممن خبروا التعليم الابتدائي ، واشتركوا في وضع الأسس المتبعة في تقويم التلاميذ في مدارسنا ، فجاءت ترجمته معبرة عن الحقائق التي أوردها المؤلف ، مع الدقة والأمانة في عرض هذه الآراء .

والله نسأل أن يحقق هذا الكتاب الغرض الذي وضع من أجله ، وهو مساعدة المدرسين والآباء على تفهم مشكلات المدرسة الابتدائية .

والله ولي التوفيق .

# لماذا هذا الكتاب

بقلم

حسن جبريل العروسي

هذا الكتاب هو الثامن من سلسلة كتب « التعليم في ضوء التجارب » ، والتي تعنى كتبها بفهم سلوك الأطفال وتحسين قدراتهم ، والتعاون بين الآباء والمدرسين والأطفال الموهوبين والبطيئى التعلم وغير ذلك من الموضوعات التى تهتم الآباء والمعلمين ، باعتبارهم مسئولين فيما بينهم عن تنشئة الأطفال ، وإعدادهم ليكونوا رجالا نافعين يقومون بالدور الذى ينتظره منهم المجتمع .

ولاختيار كتب هذه السلسلة قصة أود أن أشرك القارئ معى فى تتبعها ؛ ذلك أن الأستاذ محمد سليمان شعلان ، مدير عام تخطيط التعليم الابتدائى ودور المعلمين بوزارة التربية والتعليم ، تقدم إلى المؤسسة ، مقترحا ترجمة طائفة من كتبها بعد أن أعجب بها لما تضم من توجيهات للمعلمين تفيدهم فى شتى النواحي ، وتطلعهم على حصيلة الخبرات التى اكتسبها زملاء لهم فى بلاد أخرى .

وكان الإجراء التالي هو عرض هذه السلسلة من الكتب على اللجنة الاستشارية التنظيمية الداخلية للكتب الدراسية ، وهى التى تنظر فى اختيار وترجمة أكثر الكتب صلاحية للطلاب والمعلمين وغيرهم ، وتضم ممثلين للهيئات المعنية بشئون المكتبة العربية ، والحريصة على تزويدها بأهميات الكتب والمراجع المترجمة فى كل علم وفن ، فليس ثمة شك فى أن اختيار الكتاب الصالح للترجمة مرحلة من أشق المراحل وأكثرها صعوبة ، وقد جرت العادة على التدقيق فى اختيار أنسب الكتب وأصلحها ، فإذا كان الكتاب الجيد والكتاب الردىء يحتاج كل منهما إلى نفس النفقات لترجمته وإخراجه ، فلماذا لا نختار الكتاب الأفضل ؟

أقرت اللجنة صلاحية كتب هذه السلسلة بصفة مبدئية ، وأصدرت توصيتها بفحصها ودراستها بواسطة المتخصصين من رجال التربية والتعليم : ولقد قام هؤلاء مشكورين بأداء المهمة التى وكلت إليهم على خير وجه ، وقدموا تقارير تبين قيمة كل كتاب ، ومدى الفائدة التى تعود على المعلمين من نشر هذه الكتب المفيدة .



كذلك وقع اختيار اللجنة على نخبة ممتازة من الأساتذة العرب لترجمة هذه الكتب ، كما وقع اختيارها على مرب فاضل خبر التعليم في مراحل المتعددة ، ولمس احتياجاته ، وعاش فيها ، ذلكم هو الأستاذ الكبير محمد السيد روجه وكيل وزارة التربية والتعليم لشئون المتابعة والتقويم ، ورئيس اللجنة الاستشارية التنظيمية الداخلية للكتب الدراسية ، ليقوم بالإشراف على ترجمتها ومراجعة كل كتاب منها والتقديم له .

وما هو جدير بالذكر أن القائمين بالترجمة يتوخون الدقة في اختيار المصطلحات وسلامة الترجمة محافظة على الأمانة العلمية الواجبة ، فلا شك أن إخراج هذه الكتب على خير وجه وفي أكمل صورة ، يعتبر إسهاما في النهضة الثقافية ، يوفر للمعلمين في بلادنا من الكتب ما يزيد من خبرتهم ، خدمة لأبنائنا الطلاب ، وإرساء للأسس التي يقوم عليها مجتمعنا الجديد .

والكتاب الذي بين أيدينا يتناول موضوعات لها أهميتها ، مثل النقل في المدرسة الابتدائية ، ولماذا يرسم

التلاميذ ، كما يعالج هذه المشكلة الخطيرة فيقدم لنا النظرية الحديثة فى العمل المدرسى ، وكيف يجب أن يوزع التلاميذ على الفصول ، والصورة التى يجب أن يكون عليها التعاون بين المدرس والإدارة فى دراسة مشكلة توزيع التلاميذ .

## مقدمة المحرر

هناك تنظيمات إدارية كثيرة تستخدم في المدارس ، ومن بين هذه التنظيمات توزيع التلاميذ في مجموعات مدرسية ، ونظم نقلهم من صف إلى آخر ، ونظم تقويم أعمالهم بالدرجات المدرسية . وتؤثر هذه التنظيمات في حياة الأطفال تأثيراً واضحاً ، والطريقة التي تتبعها المدرسة في تنفيذ هذه التنظيمات تؤثر أيضاً تأثيراً كبيراً في كل طفل ، كما أن علاقات الطفل بزملائه الأطفال ، وعلاقاته بإخوته ووالديه تتأثر بمكانة الطفل في هذه المجموعات المدرسية وبنظام نقله من صف إلى صف تال ، وبما يحصل عليه من الدرجات المدرسية . ولهذا فن المهم جداً أن تكون التنظيمات التي تطبقها المدارس في هذه النواحي متمشية مع النظريات التربوية السليمة -

وقد تعرضت المشكلات المختلفة المتعلقة بنظم تصنيف التلاميذ وتقويمهم للدراسات وبحوث كثيرة . وقد تعلمت هذه البحوث تقدماً كبيراً منذ بدأت الدراسة الأولية في هذا الميدان في الفترة المبكرة من القرن الحالي ،

ولهذا يوجد الآن الكثير من النتائج ذات الشأن في هذه المجالات ؛ نتائج يمكن أن تعطينا نظرية متكاملة تساعد على معالجة هذه المشكلات . ويبدو ، على أية حال ، أن التطبيق السليم يجب أن يبنى على الاستعانة بالنتائج التجريبية السابقة والإحاطة بالجوانب المتكاملة للنظرية . ومن أجل هذا فن المقيد لجميع هذه السلسلة من الدراسات - التي تختص بالاقتراحات العملية المساعدة على تحسين العملية التربوية في كتيب يعالج هذه الموضوعات التي تؤثر كثيراً في عمل المعلمين اليوم مع الأطفال . هذا ولا نستطيع أن نؤكد بصورة قاطعة أن نظم وضع التلاميذ في مجموعات أو نقلهم من صف إلى صف ، أو تقديرهم بالدرجات المدرسية ، ينبغي أن تكون متمشية مع نظرية بعينها من النظريات التربوية ، خصوصاً إذا كان علينا أن نصل إلى أفضل النتائج التربوية .

وقد أتيج للأستاذ « إلزبرى » خبرة ممتازة لعلاج هذه المشكلات ، وذلك بحكم عمله مديراً للبحوث في منطقة تعليمية ، كما أنه حصل على خبرة تطبيقية ومباشرة في التصرف إزاء هذه المشكلات . وقد منحت له عدة فرص خلال البحوث التربوية التي قام بها في عدة مناطق تعليمية

أدت إلى اتساع خبرته بهذا النوع من المشكلات . وقد نتج عن قيامه بالتدريس وتوجيهه للبحوث الميدانية زيادة فهمه الثاقب للجوانب النظرية للمشكلة . ويبدو كل هذا واضحاً في هذا الكتيب الذى سيجد النظائر والمشرّفون والمعلمون فيه مصدر معاونّة مباشرة لهم .

هرليز ل . لازل



## تقدير المؤلف

منذ عهد قريب كان لا يتاح للمعلمين - باستثناء أولئك الذين يعملون في مدارس ذات فصل أو فصلين - إلا قدر يسير من المشاركة في تحديد النظم التي تتبع في معاملة التلاميذ . وكانت هذه الأمور الفنية - التي تتمثل في تقسيم الفصول والشعب الدراسية ، ونظم النقل من صف إلى صف ، وطرق تقدير درجات التلاميذ في المواد المدرسية - تعتبر أمراً يختص به ناظر المدرسة أو مشرف المدارس . وفي الوقت الذي كان فيه على المعلمين مسئوليات تتعلق بكل من المبادئ الإدارية السابقة ، كان النظار وما زالوا حتى وقت قريب يحددون لهم إطار العمل الذي يرخص لهم أن يعملوا في نطاقه ، وتتضح هذه الحقيقة في أنه بالرغم من أن للمعلمين سلطة مطلقة في منح التلاميذ الدرجات المدرسية ، فإنه لا يسمح لهم - عادة - بإدخال أى تعديل يسير على معايير نقل التلاميذ من صف إلى صف . وكذلك تحدت بطريقة غير مباشرة مسئوليات المعلمين في وضع التلاميذ في مجموعات الصف . ورغم ذلك فقد استطاع بعض المعلمين

أن يشاركوا في عمل وتعديل بعض النظم المتعلقة بتصنيف التلاميذ في صفوف ، أو توزيعهم في مجموعات :

ولكن الظروف قد تغيرت وأخذت النظم القديمة في الإدارة المدرسية تحسلى السيل تدرجيا للنظم الجديدة . وأصبحت الديمقراطية هي السمة المميزة التي تتضح في كثير من أنظمة المدارس - من حيث ضمان حق كل فرد في الاشتراك في إعداد البرامج وتخطيط النظم الإدارية المتعلقة بحياة التلاميذ المدرسية . وقد وضعت هذه المسئولية أمام المعلمين كثيراً من المشكلات التي كانت تحلها سابقا الإدارة المركزية ، أو المشرف العام على المدارس باستشارة النظراء ، ومن أجل ذلك أصبح يطلب من المعلمين - حالياً - تقويم النظم التي تتصل بعملهم مباشرة . وقد كان لهذا الاشتراك في ممارسة النواحي التنظيمية آثاره ودلالاته بالنسبة لأعضاء مهنة التعليم ، إذ أنه يفترض ، توافر الرغبة عند المعلمين في ازدياد اهتمامهم وجهدهم بما هو أوسع من مجرد العمل في حدود فصولهم الخاصة ، كما أنها تتطلب من المعلمين الإلمام بالنظريات الحديثة للتنظيم والإدارة المدرسية ، والوعى بالأسس النفسية لنمو الطفل :



ونظراً لعدم توافر المادة العلمية الخاصة بالتنظيـمات والإدارة المدرسية ، فن المهم جداً تزويد المعلمين بالأسس والنظريات العلمية التي توجد حتى الآن ، على أن يجتنبوا هذه النظريات في ضوء التطبيق بمقياس المنطق والخبرة العملية في الفصول الدراسية . وبهذه الطريقة يمكن أن يطمئن الرأي العام إلى سلامة التنظيـمات الجديدة التي تدخلها المدارس .

ويتوقف نجاح النظام العام للإدارة المدرسية على نجاح التنظيـمات المتعلقة بتقدير تقدم التلاميذ ، ودرجاتهم المدرسية ، وتقسيمهم إلى مجموعات ، إذ أن هذه النظم لا تكشف فقط عن فلسفة الناظر وهيئة التدريس التربوية ، بل إنها أيضاً تدل على مدى فاعلية التعليم : وقد وضع هذا الكتيب لتأكيد أهمية هذه النظم الإدارية ، ولتأكيد الاتجاه الديمقراطي الذي يبلو في مشاركة المعلم في تشكيل النظم المدرسية .



## الفصل الأول

### نظم النقل في المدرسة الابتدائية

ينتج اهتمام المعلمين بمشكلات الإدارة المدرسية - عادة - من موقف محير ، أو مقلق ، يحدث في حجرة الدراسة ويتضمن سلوك التلميذ ، أو من النظم التي تمس حياة المعلم الشخصية . من حيث رغد العيش وما إليه . وتهتم جمعيات المعلمين ، أولاً ، بالجانب الأخير من الأمور الإدارية ، كما أنهم يوجهون قدرأ كبيراً من الوقت والجهد لتلك الأمور التي تتمثل في قوائم المرتبات ، ونظم الإجازات المرضية ، والحقوق المالية : وفي نفس الوقت الذي نستطيع أن ندرك فيه أهمية هذه الحقيقة ، فإن أخذ الشئون الداخلية للمدرسة في الاعتبار ، يعتبر أمراً له نفس الدرجة من الأهمية ، من أجل سعادة ونجاح المعلمين . ويرجع ذلك إلى أن العلاقات اليومية بين المعلم والتلاميذ تؤثر في عملية التدريس ، وتجعل منها عبئاً لا يحسدون عليه ، أو خبرات ممتعة : ومن

بين التنظيمات الإدارية التي تركز بطريقة مباشرة على عمل المعلم ، تلك التنظيمات المتعلقة بقياس سرعة تقدم الأطفال :

وتقدم التلميذ قد لا يبدو مشكلة ذات أهمية كبرى بالنسبة لعدد كبير من الملاحظين ؛ ففي المدرسة الابتدائية العادية ( التي تعتبر صورة مماثلة لجميع المدارس ) في الولايات المتحدة ، يلتحق التلاميذ بالمدرسة في سن السادسة تقريبا ، وينتظر منهم أن يقضوا سنة تقريبا في كل صف ، حيث يكتسبون خبرات المواد الدراسية المخصصة لهذا الصف .

ويستطيع معظم التلاميذ أن يصلوا إلى المستويات أو المعايير الموضوعية في الزمن المسموح به ، ويقضى عدد قليل من التلاميذ سنة ثانية ، وربما سنة ثالثة ، في صف أو أكثر . ويستعد التلاميذ ذوو القدرة المتوسطة للالتحاق بالمدرسة الإعدادية عند سن ١٢ سنة ، ويظل الأبطأ تعلموا في المدرسة الابتدائية حتى سن ١٣ سنة أو ١٤ أو ١٥ سنة ، ويتوقف ذلك على عدد الصفوف التي أعادوا الدراسة فيها .

ولا تختلف الإجراءات المستخدمة حاليا اختلافاً كبيراً ومن أوجه متعددة عن تلك التي كانت سائدة خلال النصف الثاني من القرن الماضي ، والتي جاءت بعد تنظيم المدارس

ذات الصفوف . فقد أدخل نظام المدارس الحالية قدرأ من التعديلات ، مثل الاختبارات المقننة - التي زادت من قدر الموضوعية في طرق التقويم ، ووسائل التدريس العلاجي التي زادت من فاعلية التعليم ، ولكن النظام الأساسي للتقدم المدرسي ظل كما هو منذ قرن مضى تقريبا .

وقد وافق الآباء والمعلمون ونظام المدارس ، أساسا ، على هذا المفهوم في التنظيم المدرسي ، كما أنهم يعملون إلى قبوله دون تساؤل ، لأنه يبدو منطقيا جدا في نظرهم ، بالإضافة إلى أن معظمهم على خبرة به لأنهم التحقوا بمدارس عملت تبعا للمبادئ التي سبق وصفها : ومن ثم فلأنهم يواجهون عدة مصاعب عند بحث مدى إمكان وضع أى خطة أخرى لتقدم التلميذ : ولذلك ، ينبغي - مع استعراض المشكلات الواقعية في حجات الدراسة والتي صاحبت التنظيمات الإدارية التي استخدمت قرنا من الزمان - على كل معلم أن يختبر النظرية التربوية الكامنة وراء هذه التنظيمات ، كما أنه ينبغي له أن يدرس آثار هذه التنظيمات في الطفل الفرد وفي الإجراءات المستخدمة في حجرة الدراسة ، فبالنظم المستمر الذي يقوم على فهم ،

والذى يقوم به المعلمون ، وفي ضوء النظريات والتطبيقات ،  
يمكن لنا أن نتوقع حدوث تحسن .

### تطبيق نظرية مستويات الصفوف

يطلق بعض التربويين على وجهة النظر الكامنة وراء  
الإجراءات التقليدية لتقديم التلاميذ اسم نظرية « مستويات  
الصفوف » . ويستحق المنطق الذى تستقر عليه هذه الخطة  
المتبعة فى هذا التصنيف أن يكون موضع اعتبار ، ويشتمل  
المبدأ الأول فى هذا المنطق فى أن هناك قدرأ من المعرفة  
الأساسية يجب أن تتوافر لكل التلاميذ فى المدرسة الابتدائية ،  
وأن هذه المعرفة يمكن ، بل وينبغى ، أن تنظم وتعلم فى  
نوع من التتابع المنتظم . كما أن هذه النظرية تؤمن بأن معايير  
أومستويات التحصيل يمكن أن توضح بطريقة ميسورة  
لكل من صفوف المرحلة الابتدائية الستة ، وأنه يمكن  
للمعلمين والنظار حصر المعرفة والمهارات الذاتية على اتساق  
مع معايير الصف الموضوعية . ولكن الملاحظ فعلا أن  
مستويات التحصيل غير ثابتة ، وأن هذه المستويات قد  
تحللت فى الغالب بدون الرجوع إلى نتائج البحوث أو حكم  
المربين ذوى الكفاية ، كما أنه لم يتح لمواد المنهج أن تصنف  
وتوزع على الصفوف المختلفة نتيجة الاستعانة بأراء الخبراء

والفنيين في هذا الصدد . وترتب على ذلك وجود قصور كبير في التنسيق بين طبيعة هذه المواد التي تدرس ، وبين المعرفة والمهارة المطلوبة .

ويقاس التقدم من صف إلى صف آخر ، عادة ، بمقدار التحصيل في القراءة ، والهجى ، والحساب ، والدراسات الاجتماعية . ورغم ذلك يعترف المعلمون بوجود أنواع أخرى من الخبرات الإنسانية القيمة ، لا يمكن اختزالها إلى مصطلحات كمية . وفي نفس الوقت ما زالت المحاولات الجادة لتهيئة نموكونات الشخصية مقصورة حتى الآن - باستثناء بعض المربين الممتازين - على عدد قليل من المربين الذين عكفوا على التجريب .

ويتضمن هذا النوع من التنظيم المدرسى ( التنظيم القائم على تقسيم المرحلة إلى صفوف دراسية ) الموافقة على مفهوم تقدم التلميذ من صف إلى صف . والتفوق في صف معين يدعو إلى تقديم التلميذ ويولد في التلاميذ الذين يمرون بهذه المرحلة إحساسا بقيمتهم الشخصية وما أحرزوا من تقدم ؛ ففي خلال المدة التي يقضيها التلميذ في المرحلة الابتدائية والتي تبلغ ست سنوات ، يلتقى التلميذ التكريم بهذه الطريقة ، في ست مناسبات متعاقبة ، نتيجة نجاحه في بلوغ مستوى

كل صف . ومن الواضح أن الانتقال من صف إلى الصف الذى يليه ، لا يصاحبه ذلك الاهتمام الذى يميز المتخرج من المدرسة الثانوية ، ولكن - نظريا على الأقل - يمكن أن نعتبر أن كل نقل من صف إلى صف تالٍ يمثل شهادة بأن التلميذ حصل على معرفة خاصة . وتمنح بعض المدارس - فعلا - شهادة بالنقل سنويا لأولئك التلاميذ الذين يصلون إلى مستويات الصف .

وفي الوقت الذى قلما تذكر فيه هذه النواحي التى سبق ذكرها فى نشرات المدارس ، فإنها تمثل المسوغات الأساسية للنظام التقليدى المتبع لنقل التلاميذ . وفى بعض الأحيان ، تعلن المدارس القواعد التى تحكم تصنيف التلاميذ ، وخصوصا فى أنظمة المدارس التى تتبع سياسة معينة . وتتنوع الشروط الخاصة بتقسيم التلاميذ إلى مجموعات بحسب فلسفة رجال التربية المركزيين . ولكن الشروط اللازمة لنقل التلاميذ متفق عليها كقاعدة عامة ، كما أن المتفق عليه أيضا تخصيص فرد أو أفراد لتصنيف التلاميذ : وفى بعض الحالات تحدد القواعد المحلية عدد مرات الرسوب التى تفرض على التلميذ الإعادة فى صف واحد ، بمرتين فقط ، وتكشف هذه العملية عن بعض التناقض



في وجهة نظر رجال الإدارة المدرسية في النظم التقليدية .  
 فإذا كان تحصيل مستويات الصف الثالث في الحساب  
 - مثلاً - لازماً من أجل الالتحاق بالصف الرابع ،  
 فإنه مما يتبع ذلك - منطقياً - ضرورة بقاء التلاميذ في  
 الصف الثالث إلى أن يثبتوا أنهم اكتسبوا هذه المعلومات  
 الضرورية . ومن الواضح أن مشكلة كبار السن بين التلاميذ  
 الراسبين تجعل من الأفضل وضع حدود دنيا لمستويات  
 التحصيل ، بدلا من وضع حدود عليا .

وتؤكد القواعد المتبعة في أنظمة كثير من المدارس  
 مستوى التحصيل المتوقع من التلاميذ في المادة الدراسية ،  
 كما أن المدارس التي تتبع سياسة دقيقة تراعى في القواعد  
 التي تضعها تحديد النسبة المئوية التي ينبغي أن يحصل عليها  
 التلميذ في المواد الدراسية لكي ينقلوا من صف إلى الصف  
 التالي .

ولكن هذه النظم قد بدأ انتشارها يقل بالتدريج .  
 أما النظام الأكثر اتباعا الآن فيتمثل في السماح للناظر والمعلم  
 بتحديد المقررات والتعيينات المعطاة للتلاميذ ، على أسس  
 حكمهم الشخصي ، وعلى ضوء نتائج الاختبارات التي  
 يضعونها . ومن المهم أن نذكر أنه ما زالت بعض المدارس

تهم بنواحي السلوك ومراعاة المواعيد ، والامثال لقواعد النظام ، كشروط للنجاح والتقدم . وبناء على ذلك ، إذا وجد تلميذ من التلاميذ ، خارجاً على القواعد والأنظمة الموضوعة ، أو عنيداً ، أو غير متعاون ، فإنه يرغم على الإعادة في الصف الدراسي ، حتى إذا كان تحصيله الدراسي فوق المتوسط .

### المشكلات الناجمة من تطبيق نظرية مستوى الصف

لقد أدى انتشار النظم المبنية على نقل التلاميذ بقياس وصولهم إلى مستوى الصف إلى صعوبة تقبل وجهات نظر الناقدين الذين رفعوا أصواتهم ضد هذه النظم . وفي الحقيقة ، غالباً ما اعتمد مركز المرء « الأكاديمي » على الاعتقاد المؤكد لنظرية المستويات العليا للتحصيل ، ويؤدي جحود الإيمان بأهمية هذه المستويات إلى التعرض لنقد أنصار المدارس القديمة ، واتهام معارضي نظام الترسيب بأنهم منشقون ، أو أنهم نظريون . وقد أدى هذا الخلاف إلى تأرجح موقف المدرسة الابتدائية — الأمر الذي أثار عدة مشكلات واقتراح عدة وسائل جديدة لعلاج الضعف الموجود في هذه النظم ،

وقد كان واضحا لعدد كبير من رجال التعليم ، عند بداية القرن الحالى ، أن نظام الترسيب يؤدى إلى حرمان عدد كبير من الفتيان والفتيات من البقاء بالمدرسة وهم مازالوا فى سن صغيرة من غير أن يكتسبوا حتى أسس المواطنة للصالحه . فضلا عن هذا ، لوحظ أن الملل واللامبالاة تعتبران من السمات التى تميز اتجاهات عدد كبير من مجموعة الراسيين ، كما أوضح بعض كبار المربين أن كبر السن أكثر من المعدل ، يؤدى إلى مشكلات فى السلوك تتداخل بشكل خطير مع عملية التدريس . أما كيفية معالجة هذه المشكلة دون مساس بنظرية مستوى الصف المقلصة فقد أصبحت موضع المناقشة فى كثير من الاجتماعات المهنية .

ولم تكن كل الجهود التى بذلت فى هذه السبيل بجهودا مثمرة ، فقد بينت البحوث أن رسوب بعض التلاميذ كان راجعا إلى قلة الحضور وبسبب الأمراض البدنية ... وأدى التحسن فى المواظبة المدرسية والخدمات الصحية إلى قلة عدد الراسيين ، ولكن حتى بعد إجراء هذا العلاج تبين أنه ما زالت هناك مجموعة كبيرة من التلاميذ - تبين سجلاتهم أنهم ممتازون فى المواظبة ، وأنهم يبذلون أقصى جهد يمكنهم

بذله - ومع ذلك لم يستطيعوا الوصول إلى المستويات الموضوعية لصفوفهم .

ولم تؤد الوسائل المبتكرة لرعاية هذه المجموعة الأخيرة من الراسين إلى تحقيق المطلوب منها . ومن أمثلة هذه الوسائل إعادة تقسيم السنة الدراسية التي يعيد فيها التلميذ إلى فترات زمنية أقصر من التقسيم الذي كان حادثا قبل ذلك ، وبذلك سمح للتلاميذ بالانتقال إلى الصف التالي بعد قضاء ثلاثة أو ستة أشهر ، مما يوحى باختزال الترسيب . ومن الإجراءات الأخرى التي اتبعت في هذا الصدد وضع التلاميذ في مجموعات متجانسة ، ويكون هناك اختلاف في الزمن اللازم لكل مجموعة لإنجاز برنامج المدرسة الابتدائية ؛ وهذا يتضمن تعديلا في معايير الصف في ضوء القدرات النسبية لأفراد هذه المجموعات . وبالإضافة إلى هذه الخطط ، اتبعت بعض المدارس نوعا من التخصص في تعليم المواد الدراسية في صفوف المدرسة ، على أمل أن هذا التخصص يؤدي إلى تخفيض مشكلة الرسوب ، وأن النقل بحسب النجاح في المواد الدراسية قد يخفض نسبة العدد الكلي للراسين .

وقد أخفقت وسيلة النقل نصف السنوية ، كما أخفقت

أيضا سائر الوسائل التي استعملت لتقصير فترة العام الدراسي في الوصول إلى الهدف التي وضعت من أجله وهو تخفيف مشكلة الإعادة والإقلال من الرسوب وليبقى التلاميذ في المدرسة حتى يحصلوا - على الأقل - على التربية المدرسية العادية .

وقد أثبتت الدراسات أن النقل كل ثلاثة شهور أو ستة شهور لا يؤدي إلى اختزال نسبة الرسوب ، بل إنها تزيد تعقيد الناحية الإدارية في المدارس<sup>(١)</sup> . وبعد خمس وعشرين سنة من التجريب والتقييم ، مازال نظام المجموعات المتجانسة محل جدل ، بالإضافة إلى أن هذا الإجراء قد رفضه بعض أساتذة التربية التقدميين من أساسه على اعتبار أنه غير متناسب مع الفلسفة التربوية الحديثة<sup>(٢)</sup> . وقد ظل تدريس المواد الدراسية في المدرسة الابتدائية على يد ملرس متخصص لكل مادة موضع هجوم مستمر خلال العقد الماضي ، نتيجة للتركيز على أهمية المادة الدراسية ، بدلا من

---

J. Armour Lindsay. Annual and Semi - Annual ( ١ )  
Promotion with Special Reference to the Elementary School.  
Contributions to Education, No. 570. Bureau of Publications,  
Teachers College, Colombia University, New York, 1933.

( ٢ ) انظر الفصل الخامس .

التركيز على الطفل والنظر إليه نظرة كلية ، كما أنه قد أصبح  
عديم الجدوى كوسيلة من وسائل اختزال الرسوب ، شأنه  
في ذلك شأن سائر الإجراءات الأخرى التي سبقت مناقشتها .

### قدر ومجال الرسوب

بالرغم من التشكك في جدوى الوسائل التي اتبعت في  
تخفيف حدة مشكلة الرسوب ، وبالرغم من التمسك  
باستمرار الأخذ بنظرية مستويات الصفوف ، فقد أثبتت  
البحوث الإحصائية أن نسبة رسوب التلميذ قد قلت بوضوح  
في السنوات الأخيرة . وقد ذكر ليونارد ب . أيرز<sup>(١)</sup> في  
دراسته في سنة ١٩٠٩ أن متوسط نسبة الرسوب في كل  
سنوات المرحلة الابتدائية كان ١٦ ٪ . ويذكر كازول<sup>(٢)</sup>  
في دراسة أخرى عن تقدم التلاميذ منذ ما يقرب من ربع  
قرن مضى أن متوسط نسبة الرسوب حوالى ١٠ ٪ .

Leonard P. Ayres. Laggards in Our Schools, pp. ( ١ )  
141—158. Russell Sage Foundation, New York, 1909.

Hollis L. Caswell. Non—Promotion in Elementary ( ٢ )  
Schools, pp. 6—25. Field Studies No. 4. Division of Surveys  
and Field Studies, George Peabody College for Teachers,  
Nashville, Tenn., 1933.

وأُسفرت دراسة تحليلية أخرى قام بها سوندرز<sup>(١)</sup> منذ عهد قريب عن انخفاض في نسب الرسوب من ٨٧٪ إلى ٤٪ في متوسط نسبة الرسوب في سبع مدن كبيرة خلال السنوات ١٩٢٠ - ١٩٤٠ وبينما أُجريت هذه الدراسة الأخيرة في المدن الكبرى فقط - حيث تكون نسبة الرسوب أقل منها عادة في المجتمعات الأصغر - إلا أن الاتجاه العام يبين بوضوح وجود انخفاض ملحوظ في نسب الرسوب .

وقد لا يكون من الصواب أن نستخلص من الإحصاءات التي سبق ذكرها أن نظرية التمسك بمستويات الصف قد ضعفت تماما . فمن المسلم به أن هناك تعديلات كثيرة قد أُجريت في نظام مستويات الصف القديمة ، وإلا كان من المستحيل أن يحدث هذا النقص الواضح في نسبة الرسوب . وتبدل حاليا محاولات كثيرة لتيسير نقل التلاميذ وتقليل ظاهرة الرسوب وخاصة في حالات التلاميذ الذين يحتمل أن يكون تحصيلهم في المستقبل أفضل من تحصيلهم في الماضي . ويميل عدد كبير من المعلمين - في المدارس التي تأخذ

---

Carleton M. Saunders. Promotion or Failure for ( ١ )  
the Elementary School Pupil ? p. 14. Bureau of Publications,  
Teachers College, Columbia University, New York, 1941.

بنظام التمسك بمستويات الصفوف — إلى نقل التلاميذ الذين يبذلون جهوداً إلى صفوف متناسبة مع قدراتهم . ولكن الفلسفة السائدة عند المعلمين والنظار فيما يتعلق بالنقل لم تتغير تغيراً جوهرياً ، وما زال الاعتماد سائداً بضرورة وصول التلاميذ إلى المستويات الموضوعة لكل صف من الصفوف قبل نقلهم إلى الصف الأعلى ، حتى إذا اقتضى ذلك البقاء بالفصل أكثر من سنة واحدة .

وبينما انخفض متوسط عدد حالات الرسوب في بعض المدارس بصورة معقولة ، فإن عدد الراسبين في صفوف معينة ، في هذه المدارس ، ما زال مرتفعاً بشكل خطير . وعلى سبيل المثال وجد في إحدى المدن الكبيرة غرب الولايات المتحدة أنه بينما كان متوسط نسبة الرسوب في المدارس كلها من سنة ١٩٣٨ — ١٩٣٩ — ٤٦٪ كانت نسبة الرسوب في الصف الأول ١٥٫٩٪ (١) ، وهذه النسبة تعتبر مرتفعة جداً إذا قورنت بنسبة الرسوب في الصف الأول في معظم المدن — حيث كان المتوسط ١٠٪ تقريباً . وعندما تبحث هذه النسب في المدارس الريفية تبدو الصورة أكثر مدعاة للقلق . وتكشف دراسة شاملة أجريت على

---

(١) نفس المرجع السابق .



ظاهرة الرسوب في إحدى الولايات الريفية (ولاية نورث كارولينا الأمريكية) <sup>(١)</sup> ، عن نسب الرسوب الآتية في صفوف المرحلة الابتدائية من سنة ١٩٣٨ - ١٩٣٩ :

الصف	نسب الرسوب المئوية
١	٢٤٫٧٪
٢	١٦٫١٪
٣	١٤٫٣٪
٤	١٣٫٤٪
٥	١٣٫٧٪
٦	١٢٫٧٪
٧	١١٫٤٪

وتختلف نسب الرسوب اختلافا كبيرا من مدينة إلى مدينة أخرى ، كما تختلف أيضا من مدرسة إلى مدرسة أخرى . ففي مدينة صغيرة شرق الولايات المتحدة كانت نسبة الرسوب من سنة ١٩٣٩ - ١٩٤٠ تختلف من مدرسة إلى مدرسة أخرى كما يلي :

---

H. Arnold Perry. "Pupil Progress in North (١)  
Carolina Elementary Schools." Unpublished report, 1941.

المدرسة	نسب الرسوب المئوية
أ	٩٣ ٪
ب	١٩٩ ٪
ج	٩٥ ٪
د	٦٣ ٪
هـ	٩٨ ٪
و	١٠٧ ٪

وقد اتضح أن هذا التنوع في نسب الرسوب لا يرتبط بعوامل اقتصادية أو اجتماعية معروفة كذلك التي من المحتمل أن تؤثر في تحصيل التلاميذ . فالمدرسة ( ب ) التي يوجد بها أعلى نسبة للرسوب تقع في حي " غني " ، بينما التلاميذ في المدرسة ( د ) التي يبلو من الحلول السابق أنها أقل المدارس في نسب الرسوب ، أتى معظمهم من الأحياء الفقيرة في المدينة ، وإذا كانت مستويات التحصيل متشابهة في مجموعة من المدارس ، فقد نتوقع زيادة نسبة الرسوب عند الأطفال الذين يأتون من منازل ينخفض فيها مستوى المعيشة — أكثر من نسبة الرسوب عند الأطفال الذين يأتون من منازل يرتفع فيها مستوى المعيشة . ولكن الأرقام التي سبق أن ذكرناها في الحلول السابق تؤكد أن هذا

الافتراض افتراض خاطئ . . وقد يرجع ذلك إلى أن التلاميذ الذين يعيشون في مستويات اقتصادية غير مستقرة ، يميلون ، نتيجة عدم استقرارهم النسبي ، إلى العمل بتحمس أكثر من مجموعات التلاميذ من نفس سنهم الذين يعيشون في الأحياء الغنية في المدينة . . ولكن نتائج البحوث توضح أن هذا أمر نادر . والشائع هو أن الأطفال الذين يعيشون في مستويات منخفضة يصلون إلى مستويات تحصيلية أقل من أولئك الذين يعيشون في مستويات اقتصادية مرتفعة . أما السبب المعقول الذي يمكن أن يفسر الظاهرة الواضحة في الحلول السابق فهو نوع الفلسفة التي ينظر بها الناظر والمعلمون إلى نمو الطفل ؛ إذ تعتبر هذه الفلسفة العامل المحدد لنسبة الرسوب أو النجاح . ويرجع المربون - الذين ينظرون إلى نمو الطفل على أنه المسئولية الأساسية للمدرسة ، والذين يقبلون حقيقة أنه لا يوجد طفلان متشابهان أو قادران على التقدم بنفس السرعة - يرجع هؤلاء بعض أسباب رسوب التلاميذ إلى فشل المعلم أو الناظر . وتبلى نسبة الرسوب في المدارس التي تؤمن بأهمية عامل المعلم والناظر منخفضة بصفة عامة . ومن ناحية أخرى ، نجد في بعض المدارس الأخرى أن النظائر والمعلمين فيها

يؤمنون بوجود علاقة بين مستويات الصفوف الدراسية ونمو الطفل ، وينظرون للرسوب على أنه أمر طبيعي للأطفال ، ويلقون مسئولة هذا الرسوب على عاتق التلاميذ أنفسهم .

وهناك قدر يسير من الاتساق في توزيع نسب رسوب التلاميذ بين الصفوف الدراسية في المدارس ، باستثناء الميل الشائع لوجود أعلى نسبة للرسوب في الصف الأول . وعندما يوجه النظر إلى المواد الدراسية في هذا الصف تبدو مادة القراءة على أنها تتسبب في أكبر قدر من الرسوب في الصف الأول ، أكثر من أية مادة أخرى . ويبدو هذا واضحاً عندما ننظر إلى القراءة على أنها أساس كل المواد العلمية في المنهج ، وبالإضافة إلى هذا ، تعدد الاختبارات المقتنة في القراءة ، ولا يشعر المعلمون والنظار بأدنى حرج نتيجة لذلك ، في ترسيب الأطفال الذين يقل مستواهم في القراءة عنه في سائر ميادين المنهج الأخرى . وقد بين أوتو<sup>(١)</sup> أن المواد التالية ( حسب تسلسلها ) تعتبر مسئولة عن أكبر عدد من الراشدين في الصفوف : الرابع ، والخامس ، والسادس :

Henry J. Otto. Promotion Policies and Practices ( ١ )  
in Elementary Schools, p. 222. Educational Test Bureau, Inc.,  
Minneapolis, 1935.

- ١ - الرياضيات .
- ٢ - اللغة أو الإنجليزى .
- ٣ - الجغرافيا .
- ٤ - القراءة .
- ٥ - التاريخ أو الدراسات الاجتماعية .

ومن ثم فإن القراءة في الصفوف الأولى ، والرياضيات في الصفوف الأخيرة تعتبر أهم العوائق التي تعترض أو تحول دون التقدم المنتظم للأطفال .

### ملاحظة

يبدو من الدراسة السابقة أن معظم المربين - مثلهم مثل سائر العلماء - ينظرون إلى المدرسة الابتدائية على أنها المؤسسة التي تقبل التلاميذ ذوى القدرات العقلية والبدنية المختلفة ، عند سن السادسة من عمرهم تقريبا ، وتتطلب منهم اكتساب مستويات معينة من الخبرات والمعارف والمعلومات والمهارات ، قبل أن يسمح لهم بالالتحاق بالمرحلة الإعدادية . ويقبل هؤلاء المربون والعلماء المبدأ الذى يقول بأن الأطفال ذوى القدرة المتوسطة يجب

عليهم قضاء ست سنوات في المدرسة الابتدائية ، وأن الأطفال الأقل من المتوسط يجب أن يظلوا المرحلة الابتدائية سبع سنوات ، أو ثمانى سنوات ، أو تسع سنوات لكي يحصلوا الحد الأدنى من الخبرات والمهارات المحددة للصف . وهذه النظرة الخاصة إلى تقدم التلاميذ تعرف بنظرة مستويات الصف ، وذلك نتيجة التأكيد على أهمية تحصيل مستويات معينة في كل صف من أجل النقل إلى صف تال .

ورغم أن هذه النظرية تبلغ من العمر مائة سنة على الأقل ، فإنه لم تحدث فيها أية تغييرات منذ ظهورها . وقد صاحب تنفيذ هذه النظرية عدة صعوبات ، كما أنه ترتب على هذا التنفيذ عدة مشكلات أيضا . وقد كان عدد التلاميذ الذين يرسبون مرة أو مرتين أو ثلاث مرات يتزايد بمرور السنين ، ونتج عن ذلك أن عددا من تلاميذ المدرسة الابتدائية كان يتركها بمجرد وصولهم إلى السن المسموح بها للبقاء في المدرسة ، بدون اكتسابه للحد الأدنى من الخبرات الضرورية لمزاولة الفرد مسئوليات المواطنة .

وقد لوحظ تزايد عدد الراسبين في صفوف معينة ، ويمثل الصف الأول من المدرسة الابتدائية أول فترة تزداد فيها مرات الرسوب ، وقد تبلغ نسبة الرسوب في هذا الصف ، في بعض الأحيان ، ٢٥ ٪ من جميع التلاميذ المقيدين فيه . وتعتبر القراءة هي المادة المسثولة أساسا عن هذه النسب الكبيرة للرسوب . كما أن الرياضيات تعتبر مسثولة إلى حد كبير عن رسوب معظم التلاميذ في الصف الرابع والخامس والسادس .

ورغم التقبل العام لنظرية « مستويات الصف » في نظام نقل التلاميذ ، فقد كانت هناك محاولات مستمرة للعمل على تخفيض نسب الرسوب في المدارس خلال الثلاثة أو الأربعة العقود الماضية .





## الفصل الثاني

### لماذا يرسيب المعلمون التلاميذ؟

يتمسك المعلمون والنظار بالنظام التقليدي لمستويات الصفوف وعمليات الترسيب . . . وينبغي أن نهتم بفحص أسباب هذا التمسك ، حتى يمكن مساعدة المختصين في الإدارة المدرسية المهتمين بوضع فلسفة تربوية ثابتة عن تقدم التلاميذ . وسنذكر فيما يلي بعض الاعتبارات التي يسوغ بها أنصار الترسيب موقفهم .

### ضعف التحصيل

يتمثل السبب الرئيسي الذي يكن وراء المطالبة بترسيب التلاميذ في أحد الصفوف في عجزهم عن مسايرة التلاميذ المتوسطين في الفصل ، أو بمعنى آخر ، لضعف تحصيلهم كما تبينه الاختبارات المقتنة ، أو كما يقيسه المعلم مقارنة كما حصله سائر التلاميذ في الصف . ومن الوجهة الظاهرية تبدو هذه العلة التي يقول بها أنصار الترسيب على أنها أمر

معقول . ويترتب على ذلك أنه من المنطقي أن يطلب من التلميذ المتأخر في عمله ، والذي يحقق دون اكتساب الخبرات والمهارات الأساسية أو المعرفة الأساسية المحددة للصف الذي يوجد به ، إعادة الصف لاكتساب هذه الخبرات في العام التالي ، على أمل أنه قد يجتاز الامتحانات ويبرهن لمعلميه مدى معرفته بالأساسيات المطلوبة في الصف ، وتبدو نقطة الضعف في هذا المنطق البسيط في أن الدراسات الميدانية قد بينت باستمرار أن التلاميذ الذين يرسبون في الصفوف الدراسية لا يظهرون إلا قدرأ يسيراً جداً من التحسن في المرة التالية التي يعيدون فيها الدراسة في الصف ، وقد بين مالك كيني<sup>(١)</sup> على سبيل المثال ، أن ٥٣٪ من الراسبين لم يظهروا أى تحسن ، وأن ١٢٪ كان عملهم في المرة الثانية أضعف منه في المرة الأولى ، في حين أظهر ثلث هؤلاء الراسبين - تقريباً - بعض التحسن ، ولم يتحقق الهدف من الترسيب ، إلا بصورة ضئيلة جداً ، عندما أخذت المجموعة كلها في الاعتبار . وقد توصل

---

B.T. McKiney. "Promotion of Pupils a Problem (١) In Educational Administration." Doctor's dissertation, University of Illinois, 1928.

معلمو ونظار مدارس ولاية فيرجينيا إلى هذا الاستنتاج العام عندما ذكروا أن التلاميذ الذين يمثلون مجموعة الراسيين في هذه المدارس لم يظهروا أى تحسن ملموس فى إلامهم بالمواد الدراسية بعد الإعادة فى الصف<sup>(١)</sup> .

وقد يقول البعض إن عدداً كبيراً من التلاميذ الذين كان من المفروض ترسيبهم يقل تحصيلهم إلى حد أكبر إذا نقلوا إلى الصف التالى . ولكن نتائج البحوث التى لدينا تشير إلى عكس هذا الاستنتاج ، فقد درس باكتنجهام هذا الموضوع منذ سنة ١٩٢١ ، وكشفت بحوثه عن أنه بعد فترة اهتمام خاص ودراسة علاجية لمدة ستة أسابيع ، وصل ٧٥ ٪ من التلاميذ الذين كان يفترض رسوبهم إلى مستويات الصف التالى الذين نقلوا إليه<sup>(٢)</sup> :

وقد قيل إن التلاميذ لا يستفيدون — إلى حد كبير — من

---

Annual Report of the Superintendent of Instruc- ( ١ )  
tion of the Commonwealth of Virginia with Accompanying  
Documents for the Year 1937 - 38, p. 16. Board of Educa-  
tion, Richmond, Va.

B.R. Buckingham. «An Experiment in Promotion.» ( ٢ )  
Journal of Educational Research, 3 : 326 - 333, May, 1921.

وضوبهم وإعدادهم العام الدراسي ، ويرجع ذلك - عادة - إلى ازدحام الفصول نسيًا ، وإلى أن المعلمين لا يستطيعون توجيه العناية الفردية المطلوبة لحل المشكلات التي يواجهها الراسبون . وفي الوقت الذي يصدق فيه هذا القول إلى حد ما ، نجد أن الاتجاه نحو تقليل عدد التلاميذ في الفصول يسير ببطء شديد جداً . ومن ثم فإنه من الناحية التطبيقية هناك أمل ضئيل في تحسن حالة التلاميذ الراسبين نتيجة لمثل هذا الاتجاه . فضلاً عن هذا ، فإنه إذا أمكن تخفيض عدد التلاميذ في الفصول إلى الدرجة التي يمكن بها تنفيذ برامج التعليم الفردي ، فإن مشكلة الرسوب ستختفي من تلقاء نفسها ، ولكن ، في نفس الوقت ، سيظل موضوع الترسيب محل مناقشة المعلمين والمختصين في الإدارة المدرسية والآباء والتلاميذ .

### عزم القدرة على التعلم

هناك سبب آخر يذكر دفاعاً عن الترسيب ونظرية مستويات الصف ، وهو قصور القدرة العقلية لبعض التلاميذ . وقد بينت الاختبارات ، باستمرار ، أن الأطفال

يختلفون اختلافاً واسعاً في قدرتهم على أداء الأعمال المدرسية وسرعة تحصيلهم . فثلاً إذا ثبت أن جوني بطيء التعلم وغير قادر عند نهاية شهر يونيو - في آخر العام الدراسي - على العمل في الصف الأعلى عند افتتاح العام الدراسي التالي ، فإنه ينبغي له أن يقضى فترة أطول في نفس الصف الموجود به حالياً . ولكن هذا السبب تنقصه الحقيقة التي تقول إن التلميذ البطيء التعلم - مثلهم مثل الأسوياء - لا يتقدمون إلا بقدر يسير عند ما يعملون في نفس الصف : وفضلاً عن هذا بينت الدراسات أن التلاميذ ذوي القدرات المتباينة يظهرون تقلصاً أكثر عندما يسمح لهم بالانتقال إلى الصف التالي<sup>(١)</sup> .

وتتعدد أسباب إخفاق التلاميذ في الحصول على تقدم ملموس نتيجة ترسيبهم ، ويعتبر اليأس ، والحزن ، والملل ، من بين العوامل التي تزيد من نقص استجابة التلاميذ البطيئين التعلم . وإذا كان هدف المعلم والمدرسة بالنسبة لمثل هؤلاء الأطفال ، هو الحصول على أقصى نمو لهم ، فإن الترسيب يعتبر وسيلة غير مجدية لتحقيق ذلك .

---

Eugene Farley, Albin J. Frey, and Oertrude Gar. (١)  
land. «Factors Related to the Grade Progress of Pupils.»  
Elementary School Journal, 34 : 186-193, November, 1933.

### المواظبة غير المنتظمة

يعتبر أنصار الترسيب ونظرية مستوى الصف أن الغياب عن المدرسة لفترة طويلة من الوقت من بين الأسباب المؤدية للترسيب . ويؤكد هؤلاء أن التلاميذ الذين كانوا مرضى أو تغيبوا لأسباب أخرى ، من النادر أن يكونوا على استعداد للحاق بزملائهم في حجرة الدراسة من استمروا في دراسة كتبهم بدون انقطاع .

وينبغي أن نلاحظ أمرين قبل إعطاء وزن كبير لهذا الفرض : الأمر الأول : أنه حتى في الفصول التقليدية ، منذ ثلاثة عقود مضت ، كشفت البحوث أن التلاميذ الذين تغيبوا ٢٥ يوماً خلال العام الدراسي ، عملوا على تعويض الفترة التي تغيبوها ووصلوا إلى مستويات الصف في ٦٠ ٪ من الحالات التي درست . كما أنه وجد فيما بعد أن التلاميذ الذين تغيبوا من ٢٥ يوماً إلى ٤٥ يوماً تناح لهم فرصة تجنب الفشل بنسبة ٥ ٪ . وقد قدم دارسو هذه المشكلة بعض الافتراضات عن نسب العمل المدرسي الذي يستطيع التلميذ المتوسط الذكاء أن يقوم به إذا أعطيت له الفرصة . ويعتقد بعض الباحثين أن التلاميذ يستطيعون أن يؤدوا ٥٠ ٪ من العمل المدرسي الذي فاتهم خلال تغيبهم ، وأنه إذا اتبعت

سياسة المساعدة الفردية للتلاميذ لتعويض الوقت الضائع نتيجة تغيبهم — حتى في المدارس التقليدية — فإن عدد التلاميذ الذين يرهبون نتيجة كثرة الغياب سيقل بدرجة كبيرة .

أما الأمر الثاني : فيتعلق بالسؤال عما هو أنسب وقت يتعلم فيه التلاميذ المادة الدراسية . ويتضمن ترسيب التلاميذ الذين تقطع عامهم الدراسي نتيجة تغيبهم ، أن بعض المهارات المعينة والمواد الدراسية لا يمكن أن تدرس وتعلم بفاعلية إلا في صفوف خاصة فقط . وبينما نجد أشياء كثيرة يمكن قولها بشأن تقديم التدريبات والمواد الدراسية بانتظام بما يتماشى مع آراء علماء النفس والتربية الموثوق بهم ، إلا أنه ليست هناك قاعدة ثابتة محكمة يمكن أن تتبع في ذلك . وهناك بعض الأدلة التي تؤيد القول بأن عددا كبيرا من المهارات التي تعلم حاليا في الصف الثاني أو الثالث يمكن أن توجّل إلى أحد الصفوف الأخيرة بدون أية خسارة تحدث للتلميذ . وقد ذكر بنزت<sup>(١)</sup> على سبيل المثال ، أن الأطفال تعلموا قدرًا كبيرًا من الرياضيات في الصف الأول الإعدادي في مانشستر ، ونيوهامبشير ، بدون أي تدريب منظم سابق فيه ، وكان تعلمهم هذا أكثر مما تعلمه الأطفال في

L. P. Benezet. «The Story of an Experiment.» (١)

Journal of the National Education Association, 24 : 241—244, 301—303 ; 25 : 7-8, November 1935 — January, 1936.

المدارس التقليدية خلال الثلاث السنوات الأولى ونصف السنة من دراستهم . وكذلك وجد واشبورن<sup>(١)</sup> في تجربة أجراها سنة ١٩٣٢ في القراءة والكتابة والرياضيات ، أن الأطفال الذين لم يحصلوا على تدريب منتظم في هذه المواد ، في السنة الأولى ونصف السنة من دراستهم - أى لم يحصلوا على تمارين أو اختبارات فيها - وصلوا أو سبقوا المجموعة الضابطة عند نهاية الصف الأول الإعدادى .

ويحتاج الأمر إلى أدلة أكثر من ذلك لكى نصل إلى أى استنتاج يخص السن الأنسب لتقديم المواد الدراسية السابق ذكرها في المنهج ، ولكن مثل هذه البحوث - التى سبق ذكرها - ينبغي على الأقل أن تجعلنا متشككين في مدى ملاءمة البرامج الدراسية المقررة في الصفوف الدراسية حالياً ، وكذلك فيما يطلق عليه الخلود الدنيا من المستويات . وإذن فالتعلل بغياب التلميذ ، ومن ثم فقدانه بعض الأسابيع الدراسية خلال فترة الدراسة ، ليس أمراً يسوغ ضرورة إرجامه على إعادة الصف ، وفي معظم الحالات ، يستطيع التلميذ أن يعوض ما فاتته إلى حد كبير في الصف التالى ، نفس الوقت الذى يستمتع فيه بالمزايا الانفعالية والاجتماعية الناتجة من استمرار ارتباطه مع أعضاء فصله الدراسي .

---

Washburne, Carleton. A Living Philosophy of (١)  
Education. pp. 340-341. John Day Company, New York 1940.



ومع أن من الصعب أن نضع أى قاعدة تحدد وضع التلاميذ العائدين إلى المدرسة بعد فترات طويلة من الغياب ، إلا أنه من المؤكد أن وضعهم فى صف متأخر ليس ، بأى حال من الأحوال ، إجراء مرضيا . وينبغى أن تعطى الصحة العقلية للطفل الاعتبار الأول : فإذا كان على التلميذ أن يضع لنفسه خطة للتغلب على القصور الناجم عن تغيبه ، فإن علينا أن نسمح له بمحاولة تنفيذ خططه ، ولكن ، فقط ، عندما يصبح ملحوظاً أن معلم التلميذ السابق هو أفضل الأشخاص قدرة على مساعدته ، فإنه ينبغى عندئذ أن يطلب من التلميذ أن يعيد الصف معه .

### تأثير الرسوب فى أعباء المعلم

من وجهة نظر المعلم ، تلقى نظرية مستويات الصف دفاعاً مستمراً ، على أساس أنها تجعل من التدريس أمراً أكثر سهولة ويسراً . . وتلقى هذه النظرية تأييداً من رأى العام ، على أساس أنها تقلل من أعباء المعلمين ، وأن الأطفال ينتفعون أكثر عندما تكون أعباء المعلم خفيفة ، وأن المعلمين تزداد كفاءتهم وفعاليتهم نتيجة قلة العبء الملقى على عاتقهم . ويذكر أنصار هذه النظرية أن فاعلية التدريس

تتوقف بدرجة كبيرة على مدى تجانس المجموعة التي يقوم المعلم بالتدريس لها . وأنه إذا كان مستوى تحصيل التلاميذ في الرياضيات في الصف السادس - مثلاً - يتراوح بين مجرد المعرفة بالجمع البسيط وبين القدرة على حل العمليات الحسابية المركبة ، فإن المعلم يضطر عندئذ إلى القيام بتدريس فردي لكل هؤلاء التلاميذ الذين يختلف تحصيلهم بدرجة واضحة في نفس الصف . ويشير أنصار الترسيب الذين ينظرون إليه كوسيلة لحلحل التدريس أمراً أيسر ، إلى أن عدم اتباع سياسة مستويات الصف ، واتباع سياسة نقل التلاميذ الذين يفشلون في الوصول إلى هذه المستويات إلى الصفوف التالية ، تزيد من التنوع في مستويات التلاميذ في المجموعات الدراسية ، ومن ثم تجعل التدريس لهم أمراً أكثر صعوبة .

ومرة أخرى لا تؤيد الأدلة الموضوعية هذا الافتراض تأييداً كاملاً . وتشير البحوث إلى أن الأخذ بنظرية مستويات التحصيل ، حيث يكون التقدم المنتظم هو النظام السائد ، لا يختلف اختلافاً كبيراً عن النظام الذي يتبع فيه الترسيب : وفي جميع المدارس ، بغض النظر عن خطة النقل المستخدمة ، يتباين مدى التحصيل في أى مادة دراسية إلى درجة تشير الدهشة . ولا ينتقل التلاميذ بنفس الدرجة

والمستوى ، مهما يكن تقارب درجات ذكائهم أو مستويات تحصيلهم . وقد استخلص « كازول » من دراساته أن مجموعات الصفوف في المدارس التي تكون فيها نسبة الترسيب عالية ، تكون في الغالب أكثر تبايناً في التحصيل من مجموعات الصفوف في المدارس التي يكون فيها الترسيب قليلاً (١) ، كما أنه وصل أيضاً إلى استنتاج أن المدارس التي توجد بها نسبة كبيرة من التخلف يمكن أن يعاد تنظيمها في الحال لتخفيف هذا التخلف والعمل على تقليل عدد التلاميذ الذين يحتاجون إلى تنظيم علاج تعليمي خاص (٢) .

وقد كانت نتائج دراساته متمشية مع سائر البحوث في هذا الميدان ، كما بين أن استخدام الترسيب كوسيلة تنظيمية لتخفيف عبء المدرس أمر يحتاج إلى التساؤل إلى حد كبير . وقد وجد أيضاً أن درجة التفاوت بين المدارس التي تستخدم مبدأ مستويات الصفوف ، وتلك التي تستخدم التقدم المنتظم ، لا تختلف كثيراً ، ويرجع هذا إما إلى

---

Holls L. Caswell. Non-Promotion in Elementary ( ١ )  
Schools, pp. 66—67. Field Studies No. 4. Division of Surveys  
and Field Studies, George Peabody College for Teachers,  
Nashville, Tenn., 1938.

( ٢ ) المرجع السابق ص ٦٧ .

أن الأخذ بنظرية مستويات الصفوف لا يلتزم بها تماماً ،  
ولما إلى أن وسائل القياس التي تحدد مدى تقدم التلاميذ غير  
صادقة ، وربما يرجع ذلك إلى كلا السببين معاً . ومن ثم فإن  
كلتا السياستين المتبعين تلقى دفاعاً عنها ، وذلك من ناحية  
درجة فاعلية التحصيل عند التلاميذ في أى فصل معين .

### الرسوب كحافز على العمل

يستند أولئك الذين يدعون أن الرسوب والإعادة تجعل  
التدريس أمراً سهلاً على مبادئ نفسية معينة مرتبطة بفكرة  
الرسوب . ويفترض هؤلاء أن التلاميذ ينبغي لهم أن يتعلموا  
في حياتهم المدرسية - منذ فترة مبكرة - أن النجاح ليس  
شيئاً آلياً يعتبر حقاً للإنسان ، ولكنه إلى حد أكبر يعتبر  
جزاء طيباً عليهم أن يحصلوا عليه . وفضلاً عن هذا ،  
يدعى هؤلاء أنه إذا لم يسلط التهديد بالرسوب فوق رؤوس  
الأطفال ، فإنهم يتعرضون لفقدان الحافز ، ويصبحون  
كسالى ، لامبالين ، يتقصصهم الإعداد الكافي بعد تركهم  
المدرسة للتنافس والحياة العملية خارج المدرسة .

ولا يمكن لنا أن نترك هذه الافتراضات تمر ببساطة ؛  
إذ أن التلاميذ يحصلون على خبرات الفشل ، كما يحصلون على

خبرات النجاح ، وذلك إذا كان عليهم أن يتعلموا كيف يهثون لأنفسهم قدرأ من التكيف في هذا العالم المعقد القلق . ولكن من أجل الانتفاع من الفشل ، لابد أن نعرف أسباب هذا الفشل ، وأن نرى بوضوح ما ينبغي عمله من أجل التغلب عليه ، ويتمثل الاختصاص الأول للمدرسة في النمو المستمر للأطفال : وبالإضافة إلى هذا لا يصح إشعار التلاميذ بالفشل إذا كان يؤدي إلى اليأس ، وكان هداماً أكثر منه مثيراً للنشاط . . . وإذا كان التلميذ ، من ناحية أخرى ، يدرك أنه لا يستغل طاقاته بكامل قواها ، ويعرف ما ينبغي عمله ، من أجل تحقيق أهدافه ، فإن الفشل سيكون سمة هدامة . وهناك فرص متعددة لتجريب الفشل في المدرسة الابتدائية بدون تحطيم القوة المعنوية للأطفال ، فن يوم إلى يوم يفشل التلاميذ في بعض مجهوداتهم ، وقد يحدث هذا الفشل في أدائهم للمطلوب منهم وعدم القدرة على إنجاز الواجبات الخاصة بهم . كما قد يحدث الفشل في بعض أوجه النشاط المشترك التي تعطى لهم فيها مسئوليات معينة . وفي مثل هذه المناسبات تتاح الفرص التي يمكن الأطفال أن يشعروا فيها بقصور كفاياتهم ، أو رؤية

ضعفهم ، وأن يتحققوا من أن الوقت الذى يضيع فى جهود غير مثمرة ينتج عنه رضا أقل من الجهد المثمر . ومن الممكن أن يحدث السرور المصاحب للنجاح ، وأن تحدث المشاعر النفسية التى تنتج عن الإخفاق ، للتلاميذ فى خبراتهم اليومية فى المدرسة .

ومن الناحية التربوية ، من المهم أن نأخذ فى الاعتبار درجة الفشل ومدى مقاومة التلميذ له كاستجابة منهم . ويتقبل معظم الراشدين الأسوياء أنواعاً متعددة من الفشل فى مواقفهم اليومية بدون أن يؤدى هذا إلى أدنى تأثير فى طموحهم أو سعادتهم . وفى معظم الحالات يدرك هؤلاء العلاقة بين فشلهم وبين سلوكهم السابق ، ويستطيعون عادة التغلب على مشكلاتهم بطريقة أكثر ذكاء نتيجة استفادتهم من أخطائهم السابقة . . . ولكنه عندما يواجه الأفراد متاعب شخصية شاملة فإنهم يشعرون عادة بئس من الحياة كلها ، وينمو عندهم سوء تكيف شخصى خطير يضعف من قيمتهم ويؤدى بهم أحياناً إلى الانتحار .

وبالنسبة للطفل ، لا يختلف الرسوب عن الفشل المدمر الذى يحدث للراشدين ، فالتفريق بين الفرد ورفاقه

ومصاحبيه - كعقاب له على عدم وصوله في التحصيل إلى مستوى الصف - أمر خطير للغاية . ويساوى ذلك في الأهمية - من الناحية التربوية - حقيقة كون معظم الأطفال لا يدركون العلاقة بين أخطائهم اليومية وإهمالهم ، وبين قرار المدرسة بالحكم عليهم بالتخلف في مرحلة الدراسة ، كما أنهم لا يشعرون بالعدل نتيجة هذا الإجراء ، وخاصة إذا كان الرسوب نتيجة الغياب عن المدرسة لأعذار قهرية . ومن ثم ينلر أن ينتفع هؤلاء الأطفال من ذلك ، وعلى هذا فلا يصح الأخذ بمبدأ الترسيب إطلاقاً ، وذلك عندما ينظر إليه من ناحية تأثيره في النمو الكلى لشخصية التلميذ .

وقد ذكر علماء النفس والتربية كثيراً أن النجاح يعتبر حافظاً فعالاً أكثر من الفشل . وقد بينت التجارب الواقعية أن التلاميذ الذين شجعوا بالقول بأنهم أدوا أداءاً حسناً في الامتحانات ، قد تحسن أدائهم في المحاولات التالية عن المجموعة المقارنة التي قبل لأعضائها إنهم أدوا أداءاً سيئاً . ويبدو هذا واضحاً من حقيقة أن الخوف ، واليأس ، والإحباط ، من العوامل المعطلة للتحصيل :

ولسوء الحظ ، لم يتيسر بعد قياس الآثار النفسية للترسيب ، بصورة منتظمة . وقد ألقى أحد الباحثين — منذ عهد قريب — أضواء على التكيف الانفعالي والاجتماعي للتلاميذ الراسبين<sup>(١)</sup> وقد توصل الباحث إلى النتائج الهامة التالية بشأن شخصيات التلاميذ الذين تضمنهم هذه الدراسة :

١ - في قياس لسمات السلوك — كما قدرها المعلمون — حصل التلاميذ الذين عانوا من الرسوب على ١٧ ، نظير ٢٠ حصل عليها التلاميذ المنتظمون في نجاحهم وانتقالهم من صف إلى صف . وقد أظهر التلاميذ الراسبون كما يقول المعلمون ، سلوكاً سيئاً أكثر من التلاميذ الناجحين ، من حيث إثارة الاضطرابات . . . وقد كانت الفتيات الراسبات أكثر إهمالاً وأكثر استغراقاً في أحلام اليقظة ، كما كان يأسهن يثار بسهولة في أعمالهن العلمية أكثر من الفتيات الناجحات . وكذلك أظهر الأولاد المتخلفون ميلاً إلى عدم

---

Adolph A. Sandin. «Social and Emotional Adjust- (١)  
ments of Regularly Promoted and Non-Promoted Pupils».  
Doctor's dissertation, Teachers College, Columbia Univer-  
sity, 1942.



التعاون وكثرة المشاحنات أكثر من زملائهم الذين لم يمارسوا الفشل . ولكن ما زال السؤال عما إذا كانت هذه السمات غير المرغوبة ناتجة عن الرسوب أم لا ، وعما إذا كانت هذه السمات غير المرغوبة مسئولة عن الرسوب أم لا ، محل خلاف ، إذ لم تجب هذه الدراسة عن هذا التساؤل ، ولكن مما لا شك فيه أن هذه الصفات تزداد نتيجة للتربيب والتخلف .

٢- يزداد القلق عند عدد كبير من الراسين بشأن احتمال إخفاقهم أكثر من أولئك الذين يتقدمون تقدماً منتظماً . وقد لوحظ ذلك من الاضطرابات الانفعالية التي تظهر عليهم ، ومن التقارير التي تصل من آبائهم ، ومن النقد والسخرية التي يوجهها إليهم الآخرون .

ومرة ثانية لانستطيع أن نستنتج أن الإعادة تنتج القلق . وقد تكون هناك عوامل أخرى لا تنتمي إلى نظم النقل في المدرسة يتسبب منها هذا القلق .

٣- التلاميذ الذين يمرون بتجربة الرسوب في الصفوف الدراسية يميلون إلى اختيار أصدقائهم من بين الصفوف

الدراسية الأعلى ، أى من بين التلاميذ المنقولين من صف إلى صف . وهذا يشير من وجهة نظر الباحث إلى موقف اجتماعى سيئ ، حيث إن هذا يكشف عن وجود فجوات بين التلاميذ الراميين وزملائهم من التلاميذ الناجحين :

### فهرسة

يبين هذا الفحص الدقيق لادعاءات من يأخذون بنظرية مستويات الصف ، بالنسبة لتقدم التلاميذ ، والقيم المفترضة للترسيب ، أن هذه الادعاءات والقيم ينقصها الكثير من الإثبات العلمى . . . وهناك أدلة بسيطة تؤيد الفرض القائل بأن الإعادة فى الصف تزيد تحصيل التلميذ . ولكن معظم البحوث تؤيد النتيجة المضادة لذلك . وليس هناك سوى أمل بسيط فى أن يستفيد بطاء التعلم نتيجة رسوبهم ، وأن تكون هذه الاستفادة أكثر من استفادتهم بالنقل المنتظم . وفى الواقع ، يبدو هؤلاء التلاميذ أقل استجابة ، عندما يعملون فى نفس الصف ، إذا قورنوا بزملائهم الجدد المنقولين من الصف السابق ، والذين يكونون عادة أفضل من الناحية التحصيلية . وينطبق هذا أيضاً على التلاميذ الذين يعملون فى الصف الدراسى نتيجة عدم انتظام حضورهم

إلى المدرسة ، حيث إن التلميذ المتوسط يستطيع أن يعوض من ٢٥٪ إلى ٥٠٪ مما فاته عمله نتيجة تغيبه . . وذلك إذا أعطى الفرصة الملائمة والتشجيع اللازم . كما أنه يستطيع ، في عدة حالات ، تعويض ما فقدته نتيجة تغيبه ، في الصف التالي . وبالإضافة إلى هذا تعتبر الحوافز « الدافعية » والإثارة للعمل ، التي تنتج من وجود التلميذ في مجموعة صفه ، واستمراره معهم من صف إلى صف ، أكثر فاعلية من تلك التي تنتج عن وضع التلميذ مع مجموعة أصغر منه سناً . وأخيراً ينتج الرسوب - عادة - آثاراً نفسية ضارة بالتمو المرغوب للتلميذ .



## الفصل الثالث

### النظرية الحديثة للتقدم المدرسى

يعارض عدد من المعلمين المتخصصين فى الإدارة المدرسية والآباء السياسة التقليدية فى النقل ، والتي سبق لنا أن أوضحناها . ويؤمن هؤلاء بأن وظيفة المدرسة تتمثل فى قبول تلاميذ ذوى قدرات بدائية ومعرفة واسعة الثباين فى السادسة من سنهم تقريباً ، وتقدم لهم لمدة ست سنوات الفرص التعليمية والتربوية الملائمة لحاجاتهم . وفى ظل هذه الخطة ، يتعلم هؤلاء التلاميذ ما يستطيعون تعلمه ، وعندما يبلغون سن الثانية عشرة تقريباً ، ينتقلون إلى المرحلة الإعدادية<sup>(١)</sup> .

ويستدعى قبول هذه الفكرة التخلي عن الأفكار القديمة التى تنادى بضرورة اتباع معايير ومستويات الصفوف . وتتضمن هذه الفكرة إتاحة التقدم المستمر لكل التلاميذ

---

Adapted from Department of Superintendence, (١)  
Ninth Yearbook, Part I. «Five Unifying Factors in American  
Education,» p. 79. National Education Association, Washing-  
ton, D.C., 1931.

الأسياء ( أى أولئك الذين لا يلاحظ عليهم أى قصور بدنى أو عقلى ) ، كما أن هذه الفكرة تشير إلى ضرورة استمرار عضوية الطفل فى مجموعته ، بحيث لا تتوقف هذه العضوية على التحصيل الدراسى فقط . وفى ظل هذا التنظيم ، تقدم المدرسة للطفل ، الذى يدخل الصف الأول فى السنة السادسة من عمره ، كل ما تستطيع أن تقدمه له من خبرات ممكنة . وسواء تعلم هذا الطفل القراءة عند نهاية السنة الأولى من دراسته أم لم يتعلمها ، فإنه يوضع فى مجموعة الأطفال الذين دخلوا معه المدرسة ( والذين يبلغون السابعة من عمرهم تقريباً عند نهاية العام الدراسى ) ، عند افتتاح الدراسة فى العام التالى . وتتمثل مسئولية المعلم والمدرسة فى توجيه الاهتمام إلى نواحى قوة التلميذ ونواحى ضعفه ، وتهيئة كل الإمكانيات الميسورة فى المدرسة ، فى جهد موحد من أجل تعليمه . وبالإضافة إلى ذلك ليس من واجبات المعلم ، فى مثل هذا التنظيم ، إرغام التلميذ على تخطى الحواجز التى توضع أمامه وضعاً تعسفياً . وقد تستمر هذه العملية حتى يبلغ الطفل نهاية الفترة التى تحددها الدولة على أنها فترة التعليم العام . ولا يستطيع أحد أن يقول إن جميع التلاميذ المتبنيين من المرحلة الابتدائية أو المرحلة الثانوية قد تعرضوا

لمستويات دراسية واحدة ، أو وصلوا إلى مستويات دراسية واحدة ، أو على الأقل مستويات دراسية متباعدة . ولكن الحقيقة التي يمكن ذكرها ، هي أن هؤلاء التلاميذ قد أتاحت لهم فرص متكافئة - تتلاءم مع شخصياتهم - من أجل اكتساب المعرفة .

وقد يظن البعض أن هذا الإجراء يعنى إلغاء المستويات الموضوعية ، ولكن هذا الظن تعوزه الدقة . وكذلك لا يعنى هذا الإجراء إلغاء جميع الحواجز الموضوعية أمام التلاميذ ، وتركهم لتقديراتهم الفجة ، بحيث يقررون أى المهارات يتعلمون ، وأى أنواع المعرفة يكتسبون ؛ إذ على النقيض من ذلك ، ينظر المعلمون فى المدارس التى تؤمن بنظرية النقل المستمر ، أو النقل الطبيعى ، إلى المستويات العليا من التحصيل على أنها مطمح لهم ، مثلهم فى ذلك مثل المعلمين فى المدارس التقليدية .

وتماثل المهمة الملقاة على عاتق المعلم ، فى مثل هذا التنظيم ، تلك التى يقوم بها الطبيب . إذ أنه عندما يمرض الشخص ، يفحصه الطبيب ، ويقيس درجة حرارته ، ويحصى نبضه ، ويستفسر عن موضع الألم ومدى حدته ، ثم يصف العلاج نتيجة الصورة الكلية التى وصل إليها . فإذا كان هذا

الطبيب على قدر كبير من المعرفة ، فإنه يعترف أن الأفراد يختلفون من حيث سرعة ضربات القلب ، ودرجة الحرارة ، وعدد كرات الدم البيضاء والحمراء ، ومبلغ الإحساس بالألم ، وهو يعلم أن الجرعة الواحدة من دواء السلفايناميد تحدث استجابات مختلفة عند المرضى ، وفضلا عن هذا ، إذا سأله أحدهم عن حال المريض ، فقد يجب بأن حالته اليوم أفضل ، أو أسوأ قليلا ، ولكنه لا يقول : « لقد تقدم اليوم بنسبة ٤٠ ٪ عن أمس » أو « إن حالته اليوم أسوأ من أمس بنسبة ٣٥ ٪ » أو « إنه يتقدم بنفس النسبة التي يتقدم بها ثلاثة مرضى آخرون في المدينة يعتبرهم نفس المرض » . ويدرك الطبيب أن هذا المريض يختلف فسيولوجيا عن أى مريض آخر ، وأن قدرته على الشفاء قدرة فريدة خاصة به فقط ... فقد يشفى هذا المريض في ثلاثة أيام ، أو قد يحتاج إلى عشرة أيام من أجل الشفاء . ولكنه ، من أجل إقرار الحقيقة ، يوجد عند الأطباء بعض المعايير أو الدلالات المرشدة ينسبون إليها حالة المريض . فهم يسجلون أى انحراف عن الدرجة الفهرنهايتية ٩٨٫٦ لحرارة الجسم ، وهم يعدون النبض ثم ينسبونه إلى الرقم ٧٢ - وهو الرقم الشائع بالنسبة للرجال - ويهتمون



يمدى انحراف عدد النبضات عن هذا المعدل بالزيادة أو النقص . ولكنهم - في نفس الوقت - لا يتقبلون هذه الأرقام . فهم يؤمنون بالفروق الفردية ، ويستخلصون الفطنة في أحكامهم ، كما أنهم يدققون جدا في تشخيصهم للمرض ، وفي تقديرهم للمدى تقدم المرضى :

### الأدلة المرشدة

ينبغي عند التدريس أن تستخدم مبادئ عامة واحدة ، وهناك عدة أدلة مرشدة ، أثبت استخدامها أنها على قدر كبير من الفاعلية والمساعدة . وتمثل بعض هذه الأدلة المرشدة - التي تعين المعلمين - في الدرجات التي تبينها اختبارات الذكاء واختبارات التحصيل ، والاختبارات التشخيصية . ويحتاج كل معلم إلى قدر من المعرفة بفوائده أو قصور هذه الوسائل . كما ينبغي له أن يتدرب على استخدامها وتفسير نتائجها . ولكنه بعد تجميع المادة الإحصائية الخاصة بأحد التلاميذ ، ينبغي ألا يغفل المعلم حقيقة أن التلميذ موضع الفحص ، تلميذ فرد يختلف من عدة أوجه عن كل فرد آخر في حجرة الدراسة : ويتمثل واجب المعلم في هذا المجال ، في معرفة كل تلاميذه ، وتهيئة المساعدة الضرورية التي تكفل ضمان تقدمهم المستمر غير المتقطع :

ومن أجل أداء هذه الخدمات ، يحتاج المعلمون ، فضلاً عن الحكمة والاستبصار ، إلى معرفة كافية بالنتائج العلمية المستحدثة في ميدان نمو الطفل ، وفي ميادين المواد الدراسية المتعددة التي يقدمها منهج المرحلة الابتدائية :

وإذا كان المعلمون والنظار يرغبون في تدريس هذه المواد الدراسية تدريجياً فعالاً ، فإنه ينبغي لهم أن يقفوا على نتائج البحوث التي قام بها العلماء والباحثون في هذه الميادين ، مثل ، جيتس وجراي وبِتس في ميدان القراءة ، وبسويل و؛ وكتر ومورتون وويت في ميدان الرياضيات ، وهورن وثورنديك وآشبو في ميدان التهجى ، وفريمان في ميدان الكتابة والخط . وإذا كان هناك وقت متاح للنشاط المرتبط بالمواد الدراسية ، فإن من صالح المعلمين ، أن يطلعوا على النتائج العلمية الحديثة في تلك الميادين وفي المواد التي يقومون بتدريسها أو تعليمها للأطفال . ونجد — عادة — أن المعلمين الذين تزداد معرفتهم الثاقبة بالميادين الخاصة بهم ، والذين تتوافر لديهم الصفات الشخصية المطلوبة من أجل التدريس الناجح ، يحصلون على نتائج توازي ، أو تتماز عن النتائج تعقد عليها الآمال في ظل سياسة مستويات الصف التقليدي .

- ويؤمن المؤلف بأن مبدأ التقدم المطرد المنتظم ، مبدأ سليم في أساسه ، وأنه يمكن أن تتبناه جميع المدارس بنجاح . وعند استخدام هذا المبدأ ، يحتاج الأمر إلى إجراء بعض التعديلات البسيطة من غير شك ؛ إذ أنه ينتج عن التنوع الكبير في سمات الأدميين الشخصية ، وتكوينهم البدني والعقلي ، ضرورة توجيه معالجة خاصة للحالات شديدة الانحراف . . ومن ثم فإنه ليس من العدل أن نصمم على استخدام ما يسميه البعض بسياسة النقل ١٠٠ ٪ ؛ إذ أن هناك حالات خاصة نجد فيها أن الأطفال الذين يتسمون بسوء التكيف الاجتماعي المؤقت يستفيدون أشياء كثيرة من إعادتهم في الصف ، أكثر مما لو نقلناهم مع مجموعتهم التي بدأوا معها إلى الصف التالي . . . ولكن هذه الحالات نادرة ولا تسوغ وجود تلك النسبة الكبيرة من الراسيين التي نجدها في نظام المدرسة التقليدية . . . ولذلك ينبغي أن يكون النقل المنتظم هو القاعدة ، وأن يكون الترميب هو الاستثناء من هذه القاعدة .

ويدل وجود نسب رسوب عالية ، على أن المدرسة سيئة التنظيم والإدارة ، وأنها تشجع وجود ظروف ضارة بصالح الأطفال . وتنظر المدرسة الجيدة إلى النجاح على أنه النتيجة الطبيعية لوجود التلاميذ فيها ، كما أنها تعتبر أن

برامجها فاشلة ، عندما يبدو أن التلاميذ لا يستجيبون بالقدر الكافي .

### اقتراحات من أجل تقليل عوارض الرسوب

قد يظل المعلمون ، الذين يودون الأخذ بمبدأ توفير التقدم المنتظم للتلاميذ ، والذين يؤمنون بالأفكار الفلسفية الكامنة وراء هذه الرغبة ، يتساءلون عما يستطيعون بذله من أجل تعديل الإجراءات المتبعة في مدارسهم . وقد أثبتت التوصيات التالية فاعليتها في كثير من المدارس ، رغم أنه لا يمكن استخدامها بدرجة متساوية في جميع المواقف :

١- ابدأ بدراسة العوامل المسببة للرسوب في جميع مستويات المدرسة :

لا يكفي أن نعرف أن القراءة مسئولة أساساً عن رسوب معظم التلاميذ في الصف الأول ، أو أن الرياضيات تعتبر السبب الأساسي للرسوب في الصف الرابع ، على أساس أن توجيه الاهتمام إلى أسباب الرسوب في هذه الصفوف ، يعتبر أمراً مرغوباً فيه ، بل ينبغي أن يصحب هذا في نفس الوقت تحليل لمشكلات الرسوب في المدرسة

الإعدادية والثانوية . وإذا كان المعلمون في الصفوف العليا لا يعطفون على وجهة النظر القائلة بالتقدم المستمر ، فإن الرسوب في الصفوف الأولى قد يكون ضاراً أكثر منه نافعاً . وبمعنى آخر ، يجب على المعلمين ، الذين يطلبون من تلاميذهم الوصول إلى مستويات الصف التقليدية ، أن يدركوا النظرة الحديثة ، لتقدم التلاميذ ، ويتقبلوها ، وذلك إذا كانوا يرغبون في مساعدة وتنمية اهتمامات التلاميذ المرغوبة . والطريقة الفعالة التي تدفع المعلمين إلى التفكير في مشكلات تقدم التلاميذ ، تتمثل في دراستهم لأسباب الرسوب .

## ٢- بحث حالات التلاميذ الذين رسبوا في الفصل

الدراسي السابق أو السنة الدراسية السابقة ، وتسجيل الإجراءات التي استخدمت بنجاح :

في كثير من الحالات ، تكون التنظيمات الإدارية في المدرسة مسئولة عن كثرة رسوب التلاميذ ، ومن بين هذه التنظيمات الإدارية ، زيادة عدد التلاميذ في حجرة الدراسة بدرجة لا تسمح للمعلم بتوجيه عناية فردية كافية للتلاميذ ، وإعطائهم واجبات وتعينات إضافية لتقويتهم

ومساعدتهم على الاستمرار في القراءة . وكذلك قد تكون المدرسة تعاني من نقص المعلمين القادرين على التدريس العلاجي ، وكذلك قد تكون الكتب الإضافية غير متمشية مع حاجات التلاميذ بطيئ القراءة ، أو أن يكون هناك قصور في الوسائل التعليمية ... وقد يرسب بعض التلاميذ نتيجة المرض ، وهنا مرة ثانية يساعد الاهتمام بعلاج النواحي الصحية على تقليل الوقت الضائع نتيجة المرض ، بحيث يستطيع هؤلاء التلاميذ العودة إلى المدرسة سريعاً ، ومواجهة مسؤولياتهم بنجاح ... ويعاني التلاميذ « الكسالى » من متاعب تتعلق بغددهم ، أو نقص الفيتامينات ، ومن ثم فإن قصور نشاطهم أو إهمالهم يرجع إلى أسباب بدنية أكثر مما يرجع إلى رغبتهم في تجنب العمل .

وتعتبر الظروف المنزلية من الأسباب الرئيسية المسببة للرسوب ، رغم أن المعلمين يفضون النظر عنها دائماً . ويفيد استخدام طريقة بحث الحالات في هذا المجال بصفة خاصة ، لأنها تقتضي توجيه الاهتمام إلى دراسة علاقات التلميذ خارج المدرسة ، وخصوصاً تلك التي تسبب نقص التحصيل المدرسي :

وإذا أعد كل معلم تقريراً مكتوباً عن كل تلميذ

رسب في فصله ، في الفترة الأولى من العام الدراسي ، واستطاع أن يحدد الأسباب الكامنة وراء هذا الرسوب ، والخطوات التي اتخذت لمنع هذا الرسوب ، والوسائل الأخرى التي ساعدت على زيادة تحصيل التلاميذ الراسبين ، فإن النتائج التي يحصل عليها عندئذ تساعده بقدر كبير على تقليل حالات الرسوب .

٣ - كن وثيق الصلة بالتلاميذ في الفصل منذ بداية العام الدراسي :

يشتغل المعلمون كثيراً بالشتون الروتينية في المدرسة ، بحيث نجدهم يهملون ، في بعض الأحيان ، العناصر الأساسية في البرنامج التعليمي المرغوب . . . وهناك أشياء أهم بكثير من هذه الأمور الروتينية ، تتمثل في معرفة المعلم لتلاميذه معرفة وثيقة ، ويستطيع المعلم أن يكتسب هذه المعرفة الوثيقة في الشهور الأولى من العام الدراسي ، بدون بذل أي مجهود إضافي في ذلك ، ولكن مما يؤسف له أن نجد أحياناً أن الأمور اللازمة لكي تسير المدرسة في مجراها الطبيعي ، لانتمى ، في حالات كثيرة ، إلى الاعتبارات التربوية الهامة . ويبدأ كل معلم بمعرفة أسماء تلاميذه ،

إذ أنه يعرف المقاعد التي يجلسون عليها ، ويمكن أن يكون فكرة طيبة أو غير طيبة عن سلوك كل منهم . ويتيسر له كل ذلك منذ بداية العام الدراسي ، ولكن ما يجبه التلاميذ وما لا يحبونه ، وآمالهم ، وطموحهم ، ومخاوفهم ، وأحزانهم ، ليست من الأمور التي يلحظها المعلم بسهولة في بداية العام الدراسي ، ومع ذلك فعرفة المدرس لهذه الأمور تؤثر في نجاحهم بطريقة مباشرة ، أكثر مما تؤثر فيهم معرفة المعلم بالمقاعد التي يشغلونها أو استجاباتهم له عندما يناديهم بأسمائهم .

ويستطيع المعلم الذي يرغب في تقليل رسوب تلميذه أن يقف منذ فترة مبكرة من العام الدراسي ، على المعلومات الآتية عن تلاميذه :

- ١ - عدد الإخوة والأخوات لكل تلميذ .
- ٢ - السن التقريبية للتلميذ ، ووقف التلميذ بالنسبة لإخوته - أي هل هو أصغر إخوته أو أكبرهم أو الأوسط فيهم .
- ٣ - هل هناك طفل حديث الميلاد في منزل التلميذ ؟ وإذا كان هناك طفل حديث الميلاد في المنزل ، كيف ينظر التلميذ إليه ؟ :



٤ - نوع العلاقات السائدة في المنزل بين الأب والأم ، وبين الوالدين والأطفال .

٥ - الظروف الاقتصادية لكل تلميذ .

٦ - التاريخ الصحي لكل تلميذ ، والأوضاع الصحية والبدنية الراهنة :

٧ - معرفة التلاميذ المفرطين في الخجل أو العدوان في الفصل ، وأسباب هذا السلوك .

٨ - معرفة المواهب الخاصة بالتلاميذ ، والمستويات التحصيلية التي حصلوا عليها في المواد الدراسية ، والتي استخلمت فيها الاختبارات المقتنة .

٩ - تعرف مدى الاستقرار الانفعالي للتلاميذ .

١٠ - المعلومات المباشرة عن ميول التلاميذ في اللعب ، ومهارتهم البدنية .

١١ - معرفة الصفات التي يفضل من أجلها التلميذ اختيار أصدقائه .

وقد لا تفسر المعلومات المشتقة من كل هذه البيانات أسباب الرسوب في جميع الحالات . فقد يعرف المعلم عدد أعمار الأطفال في أسرة معينة ، ولكنه لا يجد شيئاً ذا دلالة

في علاقة ذلك برسوب التلميذ ، وفي موقف آخر ، قد يمكن سبب الفشل في إهمال الأب للطفل الأكبر أو تدليل الطفل الأصغر ، وهنا تفيد المعلومات الخاصة بالظروف العائلية فائدة كبيرة في حل مثل هذه المشكلة . . . وهناك حقيقة ينبغي أن تكون واضحة ، وهي أن المعرفة الوثيقة بالموثرات التي تحيط بالأطفال في حياتهم اليومية ضرورة أساسية من أجل اختزال أسباب الرسوب .

٤ - بحث القصور الملحوظ في تحصيل كل تلميذ ، على مدار العام الدراسي :

من المهم أن يعمل الأطفال بأقصى فاعليتهم ، وأن يكون تقدمهم هو التقدم المتوقع على ضوء طاقتهم العقلية . وعندما يكون من الواضح أن التلاميذ لم يصلوا إلى المستويات المرضية من التحصيل ، يجب على المعلم فحص أسباب ذلك وتقديم كل المساعدات الممكنة . وإيس من المرغوب فيه استعطاف التلاميذ من أجل بذل جهد كبير ، ولكن ينبغي تقديم مقترحات تمكّنهم من التغلب على مصاعبهم .

ويؤدي الأخذ بمبادئ الضحة النفسية إلى مساعدة المعلمين على التعامل مع التلاميذ الذين يتخلفون في تحصيلهم

عن المعدل العادى . وترجع المصاعب التى يواجهها التلميذ فى عمله الدراسى ، عادة ، إلى عوامل انفعالية ، أو الظروف والمشكلات . كما أن التغيرات المتتابة فى اتجاهات الوالدين نحو الأطفال تؤثر تأثيراً سيئاً فى تحصيلهم .

ويستطيع المعلمون الذين يتصفون بقدر من الباقاة والدرابة بمشكلات التلاميذ ، أن يقدموا خدمات لا تحصى لكل من الطفل والمجتمع ، وذلك عن طريق الاجتماعات الدورية التى يعقدونها مع الآباء .

### خاتمة

فى الوقت الذى قد يأس فيه المعلمون فى بعض المدارس من تغيير نظم النقل التقليدية ، يبدو هناك بعض الأمل الذى يشتق من حقيقة أن المعلمين والنظار والآباء يهتمون اهتماماً متزايداً بتوفير النمو المرغوب للتلاميذ .

وعندما يؤخذ هذا الهدف على أنه محور للعمل ، وعندما يوجد معلمون كفاة ، يعملون جاهدين من أجل حل مشكلات الرسوب ، فن الممكن عندئذ تيسر تعديل نظم النقل ، وتحسين الوسائل المستخدمة مع الطفل عامة .



## الفصل الرابع

### تصنيف التلاميذ ووضعهم في مجموعات دراسية

يتعرض تلاميذ المدارس الأمريكية - دائماً لنوع ما من التصنيف . وقد توصل المختصون في الإدارة المدرسية ، منذ عهد مبكر ، نتيجة تفكيرهم الخاص ، إلى أن الأطفال الذين يختلفون اختلافا واضحا من حيث العمر الزمني ، والقدرات ، والتحصيل ، والميول ، لا يستطيعون بلوغ المستوى المناسب لكل منهم من التحصيل ، عند ما يوضعون في مجموعة واحدة أو في فصل واحد . ومن ثم ظهر نظام الصفوف الدراسية ، حيث كان عامل التحصيل وعامل العمر الزمني ، من بين العوامل الرئيسية التي بنى عليها تصنيف التلاميذ . وقد أعلن علماء النفس وخبراء التوجيه والامتحانات ، بعد تمسهم لوسائل القياس المكتشفة حديثاً ، أسسا أكثر موضوعية لتصنيف التلاميذ ، بدلا من تلك الأسس التي كانت تعتمد سابقاً على الحكم الشخصي للناظر له أو المعلمين على مدى نضج التلاميذ . وقد اقترح هؤلاء ، أنه ينبغي تجميع التلاميذ ذوي القدرات المعرفية المتشابهة بعضهم مع

بعض ، كما اقترحوا ، في حالات أخرى ، تصنيف التلاميذ في الصفوف الدراسية حسب الدرجات التي حصلوا عليها في اختبارات الذكاء . وقد استخدم هذا الأساس الأخير استخداماً واسعاً ، بعد إجراء بعض التعديلات عليه ، كما أنه يعتبر موضوعاً أساسياً عند مناقشة تقسيم التلاميذ إلى مجموعات دراسية .

هذا وينبغي أن يكون المعلمون على فهم تام بموضوع تصنيف التلاميذ وتجميعهم في مجموعات دراسية ، حيث إن هناك ميلاً نحو زيادة مشاركة المعلمين الفعالة في وضع وتنفيذ نظم تصنيف التلاميذ . والحكمة في أنظمة تصنيف التلاميذ ، هي أنها تؤدي إلى وضع كل طفل في بيئة تربوية مناسبة تهيأ له فيها أفضل فرص النمو المتكامل ، ويؤيد معظم رجال التربية هذه الفلسفة الكامنة وراء تصنيف التلاميذ ، ولكن ، لسوء الحظ ، هناك خلاف كبير بين رجال التربية حول الطريقة التي يمكن بها تحقيق هذا الهدف .

### التصنيف المبرئ للتلميذ

عندما يذهب الأطفال إلى المدرسة لأول مرة في حياتهم ، يواجه الناظر وهيئة التدريس بالمدرسة السؤالين التاليين :

أولاً : إلى أى الصفوف أو مجموعات الأعمار الزمنية ينبغي أن يلحق هؤلاء الأطفال ؟ .

ثانياً : إذا كان هناك أكثر من ٣٥ أو ٤٠ طفلاً في نفس المجموعة الواحدة ، ففي أى المجموعات الفرعية داخل الصف ينبغي أن يوضع كل واحد من هؤلاء الأطفال ؟ .

وتنشأ بعد ذلك مشكلة ثالثة عند تحديد أى التلاميذ ينبغي إعادة تصنيفهم نتيجة الأخطاء التى حدثت من قبل في التصنيف السابق ، أو نتيجة الانحرافات الواضحة في النمو .

وتتمثل أبسط إجابة للسؤال الأول الخاص بالتوزيع المبدئى للتلاميذ ، في وضعهم في صف دراسى يضم الأطفال المتقاربين في عمرهم الزمنى . وعلى ذلك يكون متوسط عمر تلاميذ الصف الأول ست سنوات تقريباً ، وتلاميذ الصف التالى سبع سنوات تقريباً ، وهلم جرا ، بزيادة سنة من العمر في كل صف عن الصف السابق . وعلى هذا فبمعرفة عمر التلميذ الزمنى ، تصبح عملية وضعه في الصف الدراسى الملائم له عملية آلية بحتة .

ويعترض البعض على هذا الإجراء ، على أساس أنه يتجاهل الفروق الفردية ، مثل الفروق الجسمية ، والقدرة

على القراءة والفهم . . . الخ . ومع أن من المسلم به أن هناك - عادة - بعض التحفظات على أية قاعدة ، فإن هذا الاعتراض - بمفرده - لا يؤثر في صلاحية مثل هذه القاعدة : ولكن من الواضح أنه ينبغي تعرف الحالات التي تظهر عليها الانحرافات العقلية ، لوضعهم في فصول خاصة بهم غير الصفوف المخصصة للأطفال الأسوياء ، ومع استثناء هذه الحالات تصبح الأدلة المؤيدة لاستخدام عامل العمر الزمنى كعامل يبنى عليه وضع التلميذ في الصف الدراسي ، أقوى من الأدلة المؤيدة لأى عامل آخر :

ويتطلب تطبيق مبدأ الديمقراطية في التعليم ، عدم وجود أية امتيازات في تربية الأطفال من حيث الجنس أو اللون أو الثروة أو الظروف الاجتماعية . ومن ثم فإن قبول التلاميذ وتوزيعهم في مجموعات دراسية على أساس معيار العمر الزمنى يتمشى مع مبدأ الديمقراطية ، وعندئذ ، ينبغي ألا تكون قدرة التلميذ على القراءة ، أو ذكاء التلميذ كما تبينه درجات الاختبارات المقتنة ، عوامل محددة لتوزيع التلاميذ على المجموعات الدراسية . ويقبل الأطفال عامة في المدارس عند سن السادسة من عمرهم ، تقريباً ، وهى السن التي تمنحهم فيها الدولة امتيازات الالتحاق بالمدارس بالجان وعلى



نفقها . وينطبق هذا المبدأ أيضاً - وهو مبدأ الأخذ بعامل العمر الزمني - على الأسس التي تراعى عند إعطاء الشخص حق ممارسة حقوقه الانتخابية . ويتميز هذا المبدأ بأنه يراعى قواعد الديمقراطية ، وأنه لا يجانب الغنى أو الفقر ، ولا الذكي ولا الغبي . كما أن عامل العمر الزمني عامل موضوعي يمكن تحديده بصدق وسهولة : وعلى هذا فإن سياسة تصنيف التلاميذ التي تعتمد على عامل العمر الزمني تتميز بالموضوعية وسهولة التطبيق : ومن ناحية أخرى ، لا تزال معاملات الذكاء موضع جدل ولم يستقر البحث فيها بعد ؛ إذ أنها ليست مقاييس ثابتة دائماً . وكذلك يعتمد تحديد درجات القراءة على عوامل ومعايير غير موضوعية ، لأنها تختلف من يوم إلى يوم آخر ، كما أن عامل النضج الانفعالي عامل خداع يصعب تعرفه بسهولة . ومن ثم فإن حكم المعلمين على استعداد التلاميذ للالتحاق بصف من الصفوف ، والمبنى على العوامل التي سبق ذكرها ، يتسم بالذاتية ، ويتعرض لعامل التعصب والانحياز في كثير من الحالات : وإذن فإن تصنيف التلاميذ على أساس عامل العمر الزمني يتميز بالبساطة ، كما أن له مزايا كثيرة . والمدارس التي تعتمد على هذا العامل في تصنيف التلاميذ

( عامل العمر الزمني ) تسمى مجموعات التلاميذ بمستويات الأعمار الزمنية ، مثل مجموعة العشر السنوات والإحدى عشرة السنة ، والاثنى عشرة السنة ، وهي تفضل ذلك على تسميتها بمجموعات الصف الدراسي نفسه التي تعرف بمجموعة الصف الرابع ، أو مجموعة الصف الخامس ، أو مجموعة الصف السادس . . . الخ .

وعندما يكون حجم المدرسة صغيراً نسبياً ، بحيث يمكن تقسيم التلاميذ إلى مجموعات على أساس الأعمار الزمنية ، يتراوح عدد كل منها بين ٢٥ و ٣٠ تلميذاً ، تكون مهمة تصنيف التلاميذ وتجميعهم في مجموعات دراسية يسيرة إلى حد ما . ولكن هذه المشكلة تتعقد في بعض المدارس الأخرى . فقد يكون هناك خمسة وسبعون تلميذاً يبلغ كل منهم تسع سنوات من العمر ، وتسعون تلميذاً يبلغ كل منهم عشر سنوات من العمر ، وأعداد متفرقة أخرى في سائر فئات الأعمار الزمنية . وتبدو عندئذ مشكلة أي التلاميذ في داخل هذه المجموعات الكبيرة يوضعون بعضهم مع بعض في الحجرات الدراسية . وتختلف الطرق التي تحل بها المدارس مثل هذه المشكلة بحسب النظم الإدارية المتبعة في

المدرسة . ويقترح في هذا الصدد أن تأخذ المدارس بعامل الترتيب الأبجدي ، في داخل مجموعة العمر الزمني الواحد ، عند توزيع التلاميذ على المجموعات الدراسية ، بحيث تضع التلاميذ الخمسة والعشرين الأوائل من حيث الترتيب الأبجدي في فصل المعلمة ( ١ ) والخمسة والعشرين التاليين في فصل المعلمة ( ب ) ، وهلم جرا ، بحيث يوضع جميع أفراد مجموعة العمر الزمني الواحد في حجراتهم الدراسية . ويتميز مثل هذا الإجراء بأنه يزيل أى مظهر للتحيز أو المحاباة ، كما أنه إجراء يسير . ومن الممكن أن يقتنع به الآباء بسهولة . ويعيب البعض على هذا الإجراء أنه لا يتيح للتلميذ الخبرات التربوية الأخرى ، التى قد تقدمها إجراءات أخرى أكثر تعقيداً .

### الحاجة إلى النظر للطفل نظرة كلية

يرتب على دراسة القدرات والميول التى تظهر عند أفراد مجموعة العمر الزمني الواحد ، قبل توزيعهم على حجرات الدراسة ، عدة فوائد ومزايا . ولكن لا يصح الاعتماد الكلى فى تقسيم التلاميذ إلى مجموعات دراسية ، على قدراتهم ومواهبهم العلمية فقط ( ويعترف المؤلف بأنه

يتعصب ضد الرأى القائل بتجميع التلاميذ حسب قدراتهم ) ،  
 إذ أنه ينبغي أن يراعى توزيع التلاميذ على أساس عامل  
 الذكاء بجانب عامل العمر الزمنى ، بحيث يكون فى كل مجموعة  
 دراسية نصيبها من التلاميذ الأذكاء والمتوسطين وبطاء التعلم .  
 ويحسن عند اتباع هذه الطريقة فى تصنيف التلاميذ ، مراعاة  
 حالة التلاميذ المزاجية وميولهم ورغباتهم أيضاً ، كما ينبغي  
 مراعاة رغبات التلاميذ عند دخولهم المدرسة ، وتوفير  
 شعورهم بالرضا فى علاقاتهم داخل الفصل ، كما ينبغي  
 أن تكون حجرة الدراسة بيئة إنسانية مرغوبة وممثلة للواقع  
 بقدر الإمكان ، وذلك من حيث نمو التلميذ ذاته ونمو  
 أقرانه فى المجموعة . وقد يتعارض ذلك ( نمو التلميذ ونمو  
 أقرانه ) فى بعض الأحيان ، إذ قد تتطلب المصالح الفردية  
 للتلميذ وضعه فى إحدى المجموعات الدراسية ، فى حين  
 يتطلب المصالح العام للمجموعة وضعه فى مجموعة أخرى .  
 وعندما يكون الوضع كذلك ، فمن الضرورى أن يضحى  
 بمصلحة الفرد من أجل مصلحة المجموعة . ولكن هذه  
 المشكلة لا تحدث كثيراً لحسن الحظ ، ومن الميسور عادة  
 لإرضاء حاجات الفرد بدون الانتقاص من حاجات  
 المجموعة كلها .

وتتأثر العلاقات بين الأطفال وآبائهم بنظم تصنيف التلميذ في المدرسة ؛ إذ أن الآباء ينحيزون لأطفالهم عادة ، ويرغبون في أن يحصلوا على كل فرصة للنجاح متاح لهم . ويلاحظ هذا من خلال التضحيات التي يقدمها الآباء بعزيمة صادقة من أجل أن ينال الأطفال فرصاً أفضل للنجاح ، أكثر من تلك الفرص التي نالها الآباء أنفسهم عندما كانوا في سن أطفالهم . ويؤدي وضع الطفل في مجموعة بطاء التعلم ، والتي قد تكون عادة محدودة بنوع خاص من التلاميذ الذين يأتون من أدنى المستويات الاقتصادية والاجتماعية ، إلى إثارة استياء الآباء وبأسهم . ويؤدي هذا بالتالي إلى مضايقة الآباء لأطفالهم ؛ إذ أن الآباء يميلون في ذلك نوعاً من التعبير عن عدم رضاهم الذي ترتب على هذا الوضع . وقد يترتب على ذلك ، أيضاً ، حدوث تصدع في العلاقات المنزلية ، وتنمية بعض الانجهاات السيئة عند الأطفال ، مما يؤثر في مجهوداتهم الدراسية . وتعتبر أية سياسة مدرسية تؤدي إلى وجود علاقات سيئة بين الآباء وأطفالهم ، سياسة ضارة بصالح المدرسة والمجتمع .

ومن الممكن تشكيل لجنة من المعلمين والنظار ومجموعة استشارية من تلاميذ الصفوف الأخيرة (الصف الرابع والخامس والسادس) لكي تبحث عن أفضل الحلول لهذه المشكلة (مشكلة تصنيف التلاميذ). ويتيسر لهذه المجموعة معرفة ميول التلميذ خارج المدرسة، وزملائه وأصدقائه الحاليين، وصفاته البارزة، ونموه البدني، واتجاهاته الخاصة نحو المعلمين، ومناقشة هذه المعلومات كلها... وينتج عن مثل هذه المناقشة، وتبادل وجهات النظر، اتخاذ توصيات أو أحكام خاصة بتصنيف التلاميذ. وتتميز هذه الطريقة في توزيع التلاميذ بأنها أكثر ثباتاً من أى نظام آخر لتوزيعهم على أساس التحصيل أو درجات الاختبارات. وينبغي في هذا الصدد العمل على توفير قدر من المرونة عند تقسيم التلاميذ إلى مجموعات دراسية عند دخولهم المدرسة لأول مرة. ومن أجل أن تسير الدراسة بانتظام منذ أول العام الدراسي، ينبغي أن توزع المدرسة التلاميذ على فصولهم ومعلمهم مباشرة، ولكن ينبغي مراعاة أن يكون هذا التوزيع توزيعاً تجريبياً ووقتياً، بحيث يسمح بنقل التلميذ من مجموعة إلى مجموعة أخرى كلما استدعت الظروف ذلك. وينبغي أن يأخذ المعلمون

ورجال الإدارة المدرسية في اعتبارهم ، دائماً ، أن هدف المدرسة الأول يتمثل في توفير أقصى قدر من النمو للتلاميذ . ويستدعى هذا في بعض الأحيان نقل بعض التلاميذ من مجموعة إلى مجموعة أخرى بعد قضائهم فترة أسبوع مع معلمهم ومجموعتهم الدراسية ، كما أن بعض التلاميذ الآخرين يستفيدون من نقلهم بعد انتهاء الفترة الأولى من العام الدراسي . ولكن معظم التلاميذ يستفيدون من بقائهم في المجموعة التي وضعوا فيها أولاً . وتمثل المرونة عنصراً أساسياً في تنفيذ النظم الخاصة بتصنيف التلاميذ ، وتعتبر مراعاة توفير المرونة في هذا الصدد أهم من مراعاة توفيرها في أى مجال آخر في برنامج المدرسة . ويجعل القول في هذا الصدد ، هو أن محور الخطوة الثالثة ، التي سبق ذكرها ، لوضع التلاميذ في مجموعات دراسية يعتمد أساساً على افتراض أن عامل العمر الزمنى هو أفضل العوامل التي يركز عليها تصنيف التلاميذ في المدرسة . وقبل جميع الأفراد هذا العامل كأساس لتوزيع التلاميذ ، لأنه يراعى المبادئ الديمقراطية ، كما أن الدولة تستند إليه في منح المواطنين حق المواطنة والانتخاب . وكذلك يركز هذا العامل على أسس موضوعية ، ويسهل على

الرأى العام فهمه وقبوله ، كما أن الأخذ به يؤدى إلى توفير العلاقات الحسنة بين المدرسة والمنزل .

وتتميز الخطوة التى سبق توضيحها بأنها تيسر النظر إلى مشكلة تصنيف التلاميذ نظرة موضوعية ، وأنها تدعو إلى مشاركة المعلمين والناظر والتلاميذ بأرائهم فيها ، وتستعين أيضاً بأراء الآباء فى بعض الحالات . كما أنه يترتب على توفير عامل المرونة فى التصنيف ، وهو عامل أساسى فى هذه الخطوة ، عدم توزيع التلاميذ توزيعاً تعسفياً ، وعدم اتخاذ أحكام وأوضاع نهائية مثل تلك التى تصاحب تجميع التلاميذ على أساس نسب الذكاء أو القدرات المعرفية

### وضع التلاميذ فى مجموعات دراسية بالفصل

لا يترتب على الأخذ بخطوة تصنيف التلاميذ على أساس عمرهم الزمنى ، إنكار صلاحية تجميع التلاميذ فى مجموعات عمل صغيرة فى حجرة الدراسة . وعندما يكون هناك برنامج محدد للنشاط فى حجرة الدراسة ، يتيسر تجميع التلاميذ فى مجموعات عمل صغيرة ، حيث إن هذا البرنامج يتضمن عدة مشروعات يعمل فيها التلاميذ ، ويضم كل مشروع منها



عددًا من . وعلى سبيل المثال ، قد يقرأ خمسة أو ستة أطفال في أحد أركان حجرة الدراسة بحثًا عن بعض المعلومات التي تتعلق بالمشروع الذي يقوم به الفصل ، وفي نفس الوقت تقوم مجموعة أخرى في ركن آخر من الفصل بعمل نموذج بالأشغال اليدوية يحتاج إليها نفس المشروع ، في حين يجلس بقية تلاميذ الفصل في ركن آخر من الحجرة لوضع خطة رحلة أو زيارة من أجل الحصول على معلومات مباشرة تتعلق بهذا المشروع .

وفي الفصول التي تنظم على الأساس التقليدي ، يقسم تلاميذ الفصل ، عادة ، إلى مجموعات للقراءة على أساس تحصيلهم النسبي فيها ، ثم يعاد تقسيمهم مرة ثانية في حصص الرياضيات حسب تحصيلهم النسبي في الرياضيات ، وهلم جرا في سائر المواد الدراسية . ويسمح هذا الإجراء بتوفير درجة من المرونة لا توجد عادة في المجموعات التي تصنف على أساس القدرات المعرفية ، كما أنه لا يتضمن أية حدود صارمة لتجميع التلاميذ ؛ إذ أنه عندما يكون التلميذ بطيئاً في القراءة ومتقدماً في الرياضيات ، أو العكس ، يساعد هذا الإجراء على مراعاة حالة التلميذ في كلا الوضعين . ولا يؤدي تصنيف التلاميذ على هذا الأساس

في مجموعات تتمشى مع مستوى قدراتهم إلى شعور الطفل بالتخلف ، لأنه يوضع في المجموعة التي هي من نفس مستواه . وهناك بعض المعلمين الممتازين الذين يشجعون تلاميذهم على مساعدة بعضهم بعضا ، والذين يتيحون الفرص للتلاميذ الأكفأ قدما لمساعدة وتعليم زملائهم المتخلفين . وتأتي هذه الوسيلة عادة بنتائج طيبة ؛ إذ من المعروف أن من أفضل الوسائل التي تؤدي إلى تعلم موضوع ما ، هي محاولة تدريسه لمجموعة أخرى . وتتمشى هذه الخطوة مع مبادئ الديمقراطية حيث إنها تتضمن تأكيد التعاون بين التلاميذ ، واعتبار التعاون غرضا من الأغراض الرئيسية في المدرسة .

ولا يقصد المؤلف في مناقشته السابقة أنه ينبغي التضيحية بالتلميذ القوي من أجل صالح التلميذ الضعيف . ولكنه ينبغي التأكيد على أهمية مساعدة المعلم لكل طفل في الفصل على أن ينمو إلى أقصى ما تسمح به قدراته في جميع ميادين الحياة . ومن أجل تحقيق ذلك ، ينبغي أن يكون المعلم بقطا دائما ومستعدا لأن يقدم خبرات غنية موفورة للتلاميذ الأذكياء ، بحيث يساعدكم على الاستمرار في النمو . ويمكن أن نقول بصفة عامة ، إن نجاح أى خطة في التنظيم المدرسي

تعتمد أساساً على مهارة المعلم وتحمسه وقدرته على العمل البناء .

وقبل أن نترك تلك الخطوة التي سبق تقديمها من أجل تصنيف التلاميذ حسب عامل العمر الزمني ، وتقسيمهم إلى مجموعات صغيرة داخل الفصل الدراسي ، من المهم أن نؤكد أهمية توفير الفرص التي يعمل ويلعب فيها الأطفال الصغار والكبار معاً . ومن المهم أن يتعلم الأطفال التعاون وممارسة النشاط بعضهم مع بعض ، بصرف النظر عن مدى نضجهم النسبي . وينبغي أن يكون برنامج المدرسة مرناً بحيث يسمح بوجود خبرات يشترك فيها أطفال من صفوف دراسية مختلفة . وتستطيع هيئة التدريس بالمدرسة تهيئة هذه الفرص لتنظيم جميع النشاط المدرسية بطريقة تيسر اشتراك تلاميذ من صفوف متعددة أو من جميع الصفوف في تخطيط وممارسة هذه النشاط . وتتمثل بعض هذه النشاط في الاجتماعات العامة ومجالس الآباء ، كما أن بعض المدارس تنشئ أندية أو جمعيات للنشاط في المدرسة حسب الميول الخاصة للتلاميذ ، ويشترك فيها تلاميذ من أعمار زمنية مختلفة . وينبغي أن تلقى مثل هذه الجهود كل تشجيع ممكن . وفي الوقت الذي ينبغي ألا يسمح فيه لأية حواجز صناعية بالتدخل في نمو التلاميذ ، سواء أكانت هذه

الحواجز تتمثل في ذكاء التلاميذ ، أم تحصيلهم في القراءة ،  
أم قدراتهم المعرفية ، ينبغي أن نؤكد أنه لا يمكن أن يسير  
العمل في مدرسة ما بدون وجود خطة أساسية لتصنيف  
التلاميذ بها . وينتج من عدم وجود مثل هذه الخطة  
الأساسية حدوث قلق وفوضى . وينبغي أن نذكر في هذا  
الصدد أن أكثر الخطط ارتكازاً على قواعد المنطق  
والديموقراطية ، تتمثل في خطة تصنيف التلاميذ على  
أساس عامل العمر الزمني ، وأن أية تعديلات تبذل من  
أجل العناية بالحاجات العرضية للتلاميذ ، في إطار هذه  
الخطة ، ينبغي أن تبذل بدون التصحية بهذا العامل .

## الفصل الخامس

# التجميع المتجانس

بينما توضح الخطط السابقة وجهة النظر التي ينظر بها المؤلف إلى موضوع تقسيم التلاميذ إلى مجموعات دراسية في المدرسة ، يبدو من المرغوب فيه أن ننظر أيضاً إلى سائر الطرق المتبعة حالياً في تصنيف التلاميذ والخجج التي تسوغ على أساسها هذه الطرق . ويألف المعلمون والنظار المحدثون هذه الطرق إلى حد كبير ، بحيث إن الأمر لا يحتاج إلى إعادة ذكرها بصورة واسعة . ولكن ذكر هذه الطرق وفحصها فحصاً جيداً ، وتقييم الادعاءات التي تستند إليها ، قد يعطى تأكيداً متزايداً للخطط التي سبق ذكرها في الفصل السابق .

وتتمثل إحدى الطرق الشائعة في توزيع التلاميذ على الفصول الدراسية في وضعهم في مجموعات متجانسة . ويستخدم هذا الاصطلاح في استعمالات كثيرة ، ولكنه يشير عادة إلى تجميع التلاميذ حسب قدراتهم ، مما يؤدي

إلى أن هذا المعنى يصبح ضيقاً جداً من الناحية العملية . ولكن معظم المربين عندما يتكلمون عن أحد هذين الاصطلاحين أو كليهما معاً ( التجميع المتجانس والتجميع على أساس القدرات ) يشيرون إلى تصنيف التلاميذ على أساس قدراتهم على التعلم وعلى اكتساب أساسيات المنهج الرئيسية ، والتي سبق قياسها . ويكون الذكاء عادة ، عندئذ ، عاملاً رئيسياً . تصنيف التلاميذ ، أى يكون قياس نسب الذكاء في المجموعة - كما نينه درجات الاختبارات - هو الأساس الرئيسى المستخدم في تصنيف التلاميذ . ويوضح المثال التالى ذلك ، بعد تحديد نسب الذكاء في مجموعة التلاميذ المتقدمين :

تأخذ المعلمة ( أ ) التلاميذ الأغنياء ( الذين تقل نسب ذكائهم عن ٩٠ ) ، وتأخذ المعلمة ( ب ) التلاميذ متوسطى الذكاء ( الذين تتراوح نسب ذكائهم بين ٩٠ و ١٢٠ ) ، وتأخذ المعلمة ( ج ) جميع التلاميذ الذين تبلغ نسب ذكائهم ١٢٠ فما فوق ، وقد يعدل عدد كبير من النظار في هذا الإجراء ، بحيث يتضمن تقويم التلميذ حكم المعلم على إمكانياته وجهده ، وسجل تحصيله السابق ، إلا أنه يلاحظ عامة أن المعيار المستخدم في تصنيف معظم التلاميذ ، في مثل هذه الخطوة ، يتمثل في نسبة ذكائهم .

وقد ظل نظام التجميع المتجانس - بما له من مزايا وما عليه من عيوب - وضع بحث مستمر خلال ربع القرن الأخير . ولكن لم تستطع المحاولات التي بذلت من أجل توضيح الموقف ، سواء أكانت هذه المحاولات دراسات علمية أم تجريبية ، أن تخرج بنتيجة ثابتة . ويتمثل أحد المسوغات التي تؤيد تصنيف التلاميذ على أساس القدرات في تأكيد أن التجميع المتجانس يسر من عملية التدريس . ويبدو منطقياً أنه كلما كانت الفروق التحصيلية بين التلاميذ ضيقة ، كان مجال التفاوت بين مستويات التحصيل التي يشرف عليها المعلم ويكون مسئولاً عنها ضيقاً . ومن ثم تكون مهمة التدريس أخف عبأً عليه . ورغم أن النتائج التي توصل إليها الباحثون في هذا الصدد تبدو متناقضة ، فإن أغلب البحوث قد بينت أن هناك تفاوتاً واسعاً في التحصيل في مجموعات التلاميذ التي يقال إنها متجانسة ، وقد أجرى « بير »<sup>(١)</sup> دراسة شاملة في هذا الصدد ووجد أن التجميع المتجانس لم يؤد إلا إلى نقص تلميذين أو ثلاثة في المتوسط ، من مجموع التلاميذ

---

Marvin V. Burr. A Study of Homogeneous Group. (١)  
 Sug. Contributions to Education, No. 457, Bureau of Publications, Teachers College, Columbia University, New York, 1931.

الذين يوجلون في فصل عادي ويحتاجون إلى مساعدة خاصة من المعلم أو اتخاذ إجراءات تعليمية خاصة بهم . ومن ثم فإنه لم يتضح ما إذا كان التعليم في ظل التجميع المتجانس ، القائم على تجميع التلاميذ على أسس إمكانياتهم الذاتية كما تبينها درجات الاختبارات ، أكثر سهولة للمعلم ، أو أنه لم يحدث هناك أى نقص في المصاعب التي تواجه المعلم .

وعندما ننظر إلى هذه المشكلة نظرة تحليلية أخيرة ، نجد أن طريقة تناولها تركز إلى حد كبير على الفلسفة التربوية التي يؤمن بها المعلمون . وقد ذكر أحد دارسي هذه المشكلة أن تجميع التلاميذ في مجموعات متجانسة داخل صفوف المدرسة الابتدائية يعتبر نقضاً مباشراً للمبادئ الفلسفية التي أعلنها « جون ديوى » وأنصاره<sup>(١)</sup> وقد اقترح « ماك جوجي » ، الذي أجرى بنفسه وأشرف على عدة دراسات لهذه المشكلة الأسباب التالية لنبد خطة التجميع المتجانس :

١ - أنها تهمل ، فيما يتعلق بشخصية التلاميذ ، بعض الاعتبارات الأساسية في المدرسة الحديثة .

---

Alice V. Kelber. A Critical Study of Homogeneous Grouping. Contributions to Education, No 152, Bureau of Publications, Teachers College, Columbia University, New York, 1931.



٢ - أن الآثار الاجتماعية والنفسية للتجميع المتجانس حسب قدرات التلاميذ ضارة بكل من الأطفال بطاء التعلم والأذكياء .

٣ - أن التجميع المتجانس لا يتمشى مع المبدأ الذي ينادى بتنظيم المدارس على أسس قريبة بقدر الإمكان من أسس الحياة المرغوبة<sup>(١)</sup> .

وينبغي أن نذكر أن تلك الأسباب التي سبق ذكرها لا تركز كثيراً على تحليلات إحصائية دقيقة ؛ إذ أن من الصعب القيام بدراسات موضوعية عن العوامل المؤثرة في تكون الشخصية في المدرسة ، أو أن نبين إحصائياً الدرجة التي يكون بها التجميع المتجانس متمشياً أو غير متمش مع المبدأ الذي ينظر إلى المدرسة على أنها تمثل صورة للحياة الفعلية . ومع ذلك فإن الأسباب التي سبق ذكرها يقبلها معظم المربين التقدميين ، لأنها تتفق تماماً مع فلسفة المدرسة الحديثة . وفي نفس الوقت تعتبر المساواة بين التلاميذ في الفرص التعليمية ، واحترام شخصياتهم ، كأساس لتنمية الطفل ككل ، وليس لتنمية عقله فقط ، من الاعتبارات

---

J. R. McOaughy. Classification of Pupils in the (١) Elementary School, pp. 18 ff. Progressive Education Association Service Center Pamphlet, Progressive Education Association, New York, 1941.

الهامة والحيوية بالنسبة لنظم الإدارة المدرسية الموقفة . فأى خطة تعليمية تعتبر بعض التلاميذ أكثر استحقاقاً للخدمات التعليمية من غيرهم لا تتماشى مع الهدف الرئيسى للتربية الحديثة التى تنادى بإعداد الفتيان والفتيات للحياة بفاعلية وسعادة فى المجتمع الديموقراطى .

ويدخل الأطفال المدرسة ولديهم طاقات غير محدودة ، ويلبوا عند بعضهم استعداد ممتاز للمجهودات الدراسية ، كما يلبوا عند بعضهم الآخر استعداد تام للمعاونة فى المشروعات التعاونية المتضمنة للعلاقات الإنسانية . ويتميز بعض الأطفال بالشجاعة ، كما يتميز بعضهم الآخر بالخجل والحياء ، ويتسم البعض بوجود ميل طبيعى للأعمال اليدوية ، ويتسم البعض الآخر بوجود القصور فى تناسبهم العضلى ، ويميل البعض نحو الموسيقى ، فى حين لا يبدى البعض الآخر أى اهتمام بالألحان الموسيقية ولا يكون عنده أى استعداد خاص لها . ويستطيع الفرد أن يستطرد فى ذكر الكثير من الصفات والمهارات الإنسانية الهامة فى المدرسة الحديثة ، والتى يتسم بها بعض الأطفال دون البعض الآخر . . . ولا يستطيع أى فرد أن يقول فى هذا الصدد ، إن التفوق فى المواد العلمية أكثر أهمية من المهارة فى الرسم أو أشغال الخشب ، أو أكثر أهمية من اكتساب

الأصدقاء والتأثير في الناس . . . ومع ذلك لا يفكر أنصار التجميع المتجانس ولا يتحدثون إلا في إطار قدرة الأطفال على استظهار المواد الدراسية والحصول على تقديرات عالية في اختبارات الذكاء والاختبارات التحصيلية . وينسى هؤلاء أن كل طفل يدخل المدرسة العامة يتميز بصفات خاصة ، وأن كلا من هؤلاء الأطفال لديه شيء خاص به ، يستطيع أن يقدمه بحيث يزيد من نمو نجاح سائر الأطفال الذين هم على نفس سنه ومستوى نضجه ، وأن تصنيف هؤلاء التلاميذ حسب بعض القواعد النفسية التي كانت تشتق من مفاهيم التربية القديمة التي نقضتها فلسفات التربية الحديثة ، لا يؤدي إلى احترام الصفة الفردية للتلاميذ .

وينبغي أن نقرر أن تصنيف التلاميذ في المدرسة الابتدائية لا بد أن يراعى المبادئ الديمقراطية . وتؤكد الأحداث العالمية الراهنة أنه لا يمكن السماح بوجود أى نوع من التمييز بين التلاميذ في الفصول الدراسية ، في مجتمع يؤمن بالمبادئ الحديثة والديموقراطية . ولا يكفى إبداء المشاعر الطيبة بشأن الحقوق المتكافئة والفرص المتساوية لكل المجموعات ، بل ينبغي أن نعطي لمبادئنا المكتوبة فرصة التطبيق العملي في المؤسسات التعليمية . وينبغي أن تمارس

المدارس والكليات والهيئات الحكومية أعمالها كلها في تناسق واحد مع المبادئ التي تنادى بها ، وذلك إذا كان علينا أن نعمل على تأييد واستمرار الديمقراطية .

إن تجميع الفتيان والفتيات وفق أسس ثانوية ، ومعاملتهم بطريقة واحدة خلال أكثر سنوات عمرهم تأثيراً فيهم ، ثم الحكم عليهم نتيجة اتباع نظام معين لتجميعهم في الفصول الدراسية ، أمر لا يتماشى مع المبادئ التي يؤمن بها النظام الأمريكي . فيجب أن تعمل على احترام شخصية الطفل والنظر إلى نموه ككل ، وأن تهتم المدرسة الحديثة بضرورة التخلي عن جميع الخطط التي تنادى بتجميع التلاميذ على أسس غير سليمة .

### فلما توجد الصفات الجيدة محمد

يؤدي تنفيذ خطة توزيع التلاميذ إلى مجموعات دراسية حسب قدراتهم ، إلى نقض المفهوم الذي ينظر إلى المدرسة على أنها مؤسسة ديمقراطية ، كما أننا إذا نظرنا إلى هذه الخطة نظرة فاحصة ، فإننا نجد أنها ضيقة من عدة أوجه وينقصها الثبات .

ويستعين أنصار التجميع المتجانس ببحوث « ثورنديك »  
التي تقول إن الصفات الجيدة تتمشى بعضها مع بعض . ويعني  
هؤلاء بذلك أن بحوث علم النفس تشير إلى أن التلميذ الذي  
يبين تفوقا في اختبار الذكاء من المحتمل أن يبين نفس  
التفوق في اختبارات الرياضة والقراءة . ويعتمد هؤلاء في  
هذا التعميم على الأدلة التي يبننها نتائج الاختبارات التي  
أجريت على المواد الدراسية في المنهج ، والتي تقدمت فيها  
الاختبارات المقننة إلى حد كبير ، مثل اختبارات القراءة  
والرياضيات والدراسات الاجتماعية .

وقلما توسع هؤلاء الباحثون في بحوثهم بحيث تتضمن  
بعض المبادئ الهامة التي تتمثل في المشاركة في الألعاب  
الرياضية والحساسية بالمواقف الاجتماعية ، وتلوق وفهم  
الفنون والجماليات ، وأعمال الورش ، والمهارات الموسيقية ،  
والتكيف الانفعالي ، وسائر الأهداف الأساسية التي يتضمنها  
برنامج المدرسة الحديثة . وتشير البحوث التي أجريت على  
هذه الميادين في منهج المدرسة الحديثة إلى استخلاص  
الحقيقة التي تبين أنه من النادر أن يتسم الإنسان بالامتياز  
في جميع صفاته ، فقد يحصل أحد التلاميذ تحصيلًا ممتازاً  
في المواد الدراسية الأساسية ، ولكنه قد يكون متخلفاً

عن مجموعته في المهارة الموسيقية<sup>(١)</sup> أو في أعمال الورش<sup>(٢)</sup> ،  
 أو في الاحتفاظ بأصدقائه . وقد لا يكون قولنا إن الطبيعة  
 كريمة جداً في توزيع المواهب والتفوق على الناس بقدر  
 متساو ، قولاً محكماً ، ولكنه إذا فحصنا مجموعة من التلاميذ  
 يبلغ عدد أفرادها ٣٥ طفلاً من عمر زمني واحد ، فحسباً  
 كاملاً ، نجد أن هناك نتائج مذهشة تماماً . والمثل : واحد  
 الله على نعمه عليك « والذي تشتق الفلسفة الكامنة وراءه  
 من أن كل إنسان لديه بعض المزايا والنقائص ، وأن  
 عليه أن يشكر الله على هذه المزايا ، ويغض النظر عن  
 هذه النقائص - له دلالة كبيرة ، فمن المؤكد أن كل  
 فرد عادي لديه بعض المزايا التي يستطيع أن يساعد فيها  
 الجماعة التي يشترك في عضويتها ( حتى لو لم يسمح له  
 بتقديم هذه المساعدة أو لم يشجع على تقديمها ) . وتؤثر  
 شخصية كل فرد في شخصية الفرد الآخر الذي يرتبط  
 به ، ويتبع ذلك تغير في شخصياتهما نتيجة اختلاطهما  
 واحتكاكهما بعضهما ببعض . ويبدو هذا واضحاً تمام

---

(١) ترتبط القدرة أو المهبة الموسيقية بالذكاء ارتباطاً بسيطاً .

(٢) هناك علاقة موجبة منخفضة بين القدرة الميكانيكية  
 والذكاء العام .

الوضوح بالنسبة للأطفال الذين يتأثر نموهم إلى حد كبير بما يقدمه لهم المعلمون .

وينبغي أن ينظر المعلمون ورجال الإدارة المدرسية ، نظرة جدية ، إلى القطعة الفلسفية البسيطة التالية ، التي عبر عنها مؤلف مجهول :

في أسوأ الناس بيننا خير كثير  
وعند أفضل الناس منا شر مستطير  
ولذا يعيب أى منا  
أن يكشف أخطاء سائرنا

وليس هناك طفل واحد أو مجموعة من الأطفال تحتكر الصفات الممتازة . ولذلك يصبح مبدأ تجميع الأطفال تبعاً لقلدراتهم العقلية أو تحصيلهم في المواد الدراسية مناقضاً تماماً لأهدافنا المدرسية الحديثة ، وذلك إذا نظرنا إلى نمو الطفل ككل ، كواجب وهدف من أهدافنا .

### مزايا التجانس

توصف معظم الجهود التي تبذل للوصول إلى تجميع عدد من التلاميذ حسب عدد من الصفات أو السمات في

مجموعة ما بأنها غنية للأمل . فقد بينت جميع الدراسات أنه لا يوجد فردان يمكن أن يتشابهما في جميع صفاتهما في وقت ما ، كما أن تشابههما في جميع صفاتهما لا يستمر طويلاً . وإذا كان أنصار التجميع المتجانس ، يودون أن تكون نظرتهم إلى تجميع التلاميذ في مجموعات متجانسة نظرة ثابتة ومستمرة ، فحرى بهم أن يطالبوا بفصل أفراد كل من الجنسين في مجموعات مختلفة في جميع مستويات الأعمار في المدارس الابتدائية والإعدادية والثانوية ؛ إذ أن جميع الدراسات التي أجريت على سيكولوجية النمو ؛ تبين أن الفتيات ينضجن بسرعة أكثر من البنين ، وأن هناك اختلافات واضحة في الميول والقدرات بين البنين والبنات في مختلف مراحل النمو . وعلى سبيل المثال ، تختلف ميول الأطفال نحو اللعب بين البنين والبنات اختلافاً كبيراً بين سن الثامنة والنصف والعاشر والنصف . . . في هذه الفترة تفضل الفتيات النشاط الهادف ، وتنسجم ألعاهن بأنها أكثر سلاماً وأقل تنافساً من البنين ، ويزداد اهتمامهن بالمشكلات الشخصية ومشكلات التربية ، في حين يكون اهتمام الفتيان في نواح أخرى مثل مسائل التقود والأعمال ، وخصائص العالم الطبيعي ، وهناك أيضاً فروق أخرى واضحة بين الجنسين ذكرها علماء سيكولوجية النمو .



ويؤمن رجال الإدارة المدرسية بأن النمو الجسمي يؤثر تأثيراً واضحاً في تحصيل التلاميذ ، فالتلميذ الطويل أو المعتدل القوام أكثر تحصيلاً في المتوسط عن التلميذ البدين القصير . ويتطلب التجميع المتجانس في هذه الحالة تصنيف التلاميذ حسب بنيتهم الجسمية .

ونذلك فإن المطابقة بتصنيف التلاميذ حسب صفاتهم وتجميعهم في مجموعات متجانسة حسب هذه الصفات يصبح أمراً غير معقول ؛ ولا يمكن الوصول إليه إطلاقاً ، وذلك لتعدد هذه الصفات ووجود آلاف من الفروق الفردية في الصفات والسمات والقدرات بين تلاميذ المجموعة الواحدة . وقد تجاهلت معظم المحاولات التي بذلت من أجل تصنيف الأطفال وتجميعهم في مجموعات متجانسة حسب قدراتهم ، معظم الفروق الفردية التي تؤثر في كل من سرعة تعلم الأطفال ونموهم ونضجهم الكلي .

ولهذا فإن أفضل خطة لتصنيف التلاميذ في المدرسة الابتدائية - كما سبق أن أكدت - هي في تصنيفهم حسب عامل العمر الزمني ، وفي تخصيص مدرس خاص لكل مجموعة تتألف من عمر زمني واحد ، وذلك من أجل رعاية السمات النوعية التي تلبو عند أطفال المجموعة الواحدة ، ورعاية

ميولهم واستعداداتهم الخاصة في إطار هذه المجموعة . وينبغي أن تهي الإدارة الظروف التي تساعد على اشتراك جميع التلاميذ في جميع ميادين المنهج ومساعدتهم على العمل معاً في الميادين التي يمتازون فيها ، أو الميادين التي يحتاجون فيها إلى رعاية خاصة . وإذا روعي توفير المرونة في خطة تصنيف التلاميذ ، فإنه يمكن للمعلمين أن ينفذوا هذه الخطة وأن يساعدوا جميع التلاميذ على تنمية استعداداتهم الخاصة بدون نقض المبدأ الديمقراطي في تصنيف التلاميذ والذي يتمثل في عامل العمر الزمني .

## الفصل السادس

### الدراسات المشتركة بين المعلمين ورجال الإدارة المدرسية لمشكلات تجميع التلاميذ وتصنيفهم

رغم أن مؤلف هذا الكتاب يتشكك تماماً في الادعاءات التي يقدمها أنصار التجميع المتجانس تأييداً لوجهة نظرهم في تجميع التلاميذ حسب قدراتهم ، فإنه يؤيد كلية المبدأ الذي يطالب باشتراك المعلمين ، في كل مدرسة ، في وضع النظم الخاصة بالتلاميذ . ومن أجل أن يساهم المعلمون مساهمة إيجابية في هذه النظم ، فإنه يجب عليهم مدارسهم جميع المشكلات التي تتعلق بتجميع وتصنيف التلاميذ مدارسهم فاهمة شاملة .

ولا يستطيع المعلمون اكتساب فلسفة كاملة للتربية ، أو تكوين نظرة واعية بنمو الطفل بمجرد المرور العابر بمفاهيم هذه الفلسفة أو حقائق هذا النمو ، أو بمجرد تصفح محتويات كتاب يتعلق بهذا الموضوع ، بغض النظر عن مدى وضوح المعلومات الموجودة فيه ، أو مدى ثبات المبادئ والنظريات التي يلحها المؤلف . وتزيد القراءة

بلا شك ، من بصيرة المعلم وفهمه ، ولكنها لا تعتبر بأى حال من الأحوال ، بديلا من الخبرة المباشرة ، التى يحصل عليها المعلم من ممارسته للمواقف المدرسية الواقعية . ونؤدى المناقشات الجمعية التى توجه نحو حل مشكلة خاصة ، إلى اكتساب الفرد لاتجاهات مفيدة تتصل بتلك المبادئ التى يكتسبها من الاستماع . إلى محاضرة فى نفس الموضوع أو قراءة كتاب يتعلق بها . . . وقد لحأت مجموعة من المدارس - بعد أن تحققت من مزايا التخطيط التعاونى ، والنظر نظرة جمعية إلى الإجراءات المتبعة مع التلاميذ - إلى تكوين لجان من المعلمين والنظار لبحث النظم المتعلقة بخطط تصنيف التلاميذ ، وتجميعهم فى مجموعات دراسية .

وتتميز الطرق التى تستخدمها مثل هذه اللجان ، فى محاولتها للوصول إلى خطة سليمة فى تصنيف التلاميذ ونظم نقلهم ، بحيث تكون متسقة بعضها مع بعض ، ولا يشوبها الشذوذ . ويمكن الحصول على فكرة عامة عن الخطة التى تضعها مثل هذه اللجان والدراسات التى تقوم بها من فحص التقارير والدراسات العلمية التى أعدتها اللجان المشتركة للدراسة فى بعض المدارس ، وقمنا بلى بعض الدراسات المقتبسة من تقرير قدمته لجنة « سبرنج فيلد » ،

بماساشوستس في محاولة لها للإجابة عن السؤال : أى عوامل نمو ونضج التلاميذ ينبغي أن تعتبر الأسس المحددة لتوزيع التلاميذ إلى مجموعات دراسية ؟ .

## تقرير مقدم

اللجنة سبرنج فيلد ، ماساشوستس<sup>(١)</sup>

الطفل كائن نامٍ معقد . وتعتبر مراعاة النمو البدنى ، والعقلى ، والانفعالى ، والاجتماعى ، أمراً ضرورياً من أجل النمو المتكامل للطفل . وينبغي أن تلعب نتائج دراسة هذه الأبعاد الأربعة للنمو دوراً محدداً فى تصنيفه ووضعها فى المجموعة الدراسية المناسبة ، وفى وضع خطة شاملة لتقدم الطفل الفرد .

وقد قامت اللجنة بدراسات لهذه الميادين الأربعة من حيث تطور نمو الطفل ، ومن حيث علاقتها بحياته فى المدرسة .

---

Springfield, Massachusetts, Continuous Individual ( ١ )  
Pupil Progress Committee of the Elementary Schools, Progress Report, pp. 4 ff., June, 1941.

أعدته لجنة تتكون من ١٩ عضو هيئة تدريس ، وتتضمن مدير البحوث ومراقب المدارس الابتدائية .

أنموذج الاجتماعى للطفلعلاقته بالحياة المدرسية

١ - الطفل كائن اجتماعى - تهيئة الفرصة لتكوين شخصية

الطفل .

(١) نمو الطفل كفرد فى عالم - تعرف قدرات الطفل

من الناس وإمكانياته

- تهيئة الفرصة لنمو ميول الطفل

الخاصة

(ب) السلوك الاجتماعى المرضي ، - تهيئة الفرصة لمشاركة الطفل

الذى يرضى عنه الطفل فى مجموعة ديمقراطية يعيش

وسائر الأفراد والمجموعات معها ويتعلم مع أفرادها

التي يعيش أو يعمل معها

(ج) حساسية الطفل النامية - تهيئة الفرصة لتنمية قيم

بسائر الشخصيات ووعيه اجتماعية ، وأمن اجتماعى ،

بمخارجاته الاجتماعية، وحاجات وبصيرة اجتماعية

الآخرين الاجتماعية - مساعدة الطفل على تعرف

الفرص المتاحة للمشاركة فى

التنظيمات الاجتماعية المدنية -

مثل الصليب الأحمر : . الخ

النمو الاجتماعي للطفل

علاقته بالحياة المدرسية

٢ - يتحدد نمو الطفل بواسطة : - زيادة وعي المعلم بالظروف والخبرات المنزلية

(أ) بيئة المنزل والمجتمع - توفير الأمن في المدرسة المحلي

(ب) الخبرات الاجتماعية - مراعاة انشاء الطفل إلى مجموعة السابقة

(ج) علاقته بالمجموعة المدرسية - تأسيس اتجاهات مرغوبة في المدرسة =

(د) نماذج السلوك الاجتماعي ، - تهيئة خبرات اجتماعية في التوعية الخاصة بكل الحياة الجمعية عمر زمني

النمو البدني للطفل

علاقته بالحياة المدرسية

المستوى الأول

١ - تطور النمو الجسمي - ملاءمة الأثاث المدرسي للطفل النامي

(أ) التغذية - قياس الطفل ووزنه بصفة منتظمة

- الفحص الطبي المنتظم  
- الاعتدال في النشاط البدني

النمو البدني للطفل

المستوى الأول ( يتبع )

علاقته بالحياة المدرسية

— تهيئة الفرص لوجود الطفل

في هواء متجدد متغير

— تهيئة الفرصة لتغذية الطفل في

فترة الصباح

— العناية باختيار الكتب ذات

« البساطة والمسافات والورق

والطبع الملأم

— توجيه الاهتمام إلى توفير إضاءة

ملائمة

— التأخير في تغيير الأسنان اللبنية

قد يبين نقصاً في النضج

الجسمي

— إتاحة المكان والحرية الكافية

للحركة

— تعليم الاسترخاء العضلي

تدرجياً

— تعرف مدى استقامة القامة

( ج ) الأسنان

٢ — النمو العضلي

( أ ) ممارسة النشاط العضلي

( ب ) استقامة القامة



النمو البدني للطفل

المستوى الأول ( يتبع )

٢ - التناسق الحركي

- عدم إعطاء نشاط يتطلب

درجة كبيرة من التحكم

والتناسق العضلي

( ١ ) نقص التناسق الحركي في - تقديم أدوات ولعب كبيرة

مرحلة الحضانة والصف - إعطاء فرص أكثر للأعمال

الأولى اليدوية واستعمال الآلات

٤ - تجنب التوتر العصبي والتعب

- الجوال المدرسي الهادئ

( ١ ) المسببات

- تجنب الحيرة والاضطراب

- العلاقات الضعيفة مع

- تقديم خبرة للاسترخاء

سائر الأشخاص

- تعقيد الحياة خارج

المدرسة

النمو البدني للطفل

المستوى المتوسط

١ - نمو النضج الجسمي

علاقته بالحياة المدرسية

- الانسجام بالارتباك

- العناية بالأطفال يكون الطفل

موضع نظر مستمر من

زملائه وأقرانه

النمو البدني للطفل

المستوى المتوسط ( يتبع )

علاقته بالحياة - المدرسية -

- تهيئة الفرصة لكي يكتسب  
الطفل معلومات عن القيم  
الغذائية

( ا ) مرونة العظام وقابليتها  
للنمو السريع

- تهيئة الفرصة للتغذية خلاف  
فترة الصباح

( ب ) التغذية

- ملائمة الأثاث المدرسي للطفل  
النأي

( ج ) الفروق الفردية في  
النمو كثيرة جدا

- تجنب حمل الأشياء الثقيلة  
والجهد البدني العنيف

- تهيئة الفرصة لوجود الطفل  
في هواء متغير

- ينبغي فحص الأسنان طيبا

( د ) الاسنان

- تقديم فترات نشاط متكررة

٢ - النمو العضلي

- لاستخدام العضلات الكبيرة

- تعليم الأطفال الاسترخاء

خلال الحياة المدرسية

النمو البدني للطفل

المستوى المتوسط (تابع)

- ٣ - تحسين التناسق الحركي
- إعطاء الفرصة لأداء المنشطات المتضمنة تحكما عضليا جيدا
- إعطاء فرصة متكررة مع أوضاع القامة
- الإضاءة الملائمة
- تقديم فترات استجمام للتلاميذ

٤ - فترة ما قبل المراقبة

- (١) بدء تغيرات مذهلة في - تعرف الظروف الخاصة بنمو الأعضاء بالطفل
- التوجيه اللبق

النمو العقلي للطفل

علاقته بالحياة المدرسية

يعتمد كثير من علماء النفس أن :

- ١ - تضع الوراثة حدود الذكاء ، - تهيئة بيئة مدرسية غنية ولكن البيئة قد تزيد أو تنقص بالخبرات ومثيرة من الناحية المعرفية من نسب الذكاء

- تهيئة جو يشجع على التفكير الاستقلالي ، ونمو حب الاستطلاع في حجرة الدراسة

النمو العقلي للطفل

علاقته بالحياة المدرسية

١ - تهيئة الفرصة لمصاحبة أطفال

ذوى قدرات أعلى

٢ - التحرر من مصاعبه الشخصية

٣ - النمو العقلي لا يمكن أن يقاس - تستخدم اختبارات للذكاء ،

بدقة متناهية ولكن لا تعتبر العامل الوحيد في

قياس النمو العقلي .

٤ - تتمتع أحكام المعلم بقيمة

كبيرة

٥ - الأطفال الموهوبون يتعرضون - تعرف الفروق الفردية

للوصول إلى النضج المعرفي - ملاءمة البرنامج المدرسي ،

في سن مبكرة قليلا عن بحيث يقدم نمواً معرفياً لكل

الأطفال ببطء التعلم التلاميذ رغم اختلاف قدراتهم

٦ - ينبغي ألا يرغم الطفل ببطء -

التعلم على القيام بأعمال فوق

طاقته

٧ - القدرة العقلية تعني القدرة - ينبغي أن تكون المدرسة مكاناً

على التعلم ، وعلى التكيف ممثلاً للحياة الفعلية

٨ - مع مواقف جديدة ، وعلى - ينبغي إعطاء الأطفال فرصة

أنمو العقل للطفل

المهارة في حل المشكلات التي  
تقابل الفرد

علاقته بالحياة المدرسية

لمواجهة مواقف جديدة ،  
ولاتخاذ قرارات خاصة بهم ،  
وعمل خطط مناسبة لهم تحت  
توجيه معلم حكيم

أنمو الانفعال للطفل

١ - الانفعالات والمشاعر كموامل  
تحدد نماذج السلوك

علاقته بالحياة المدرسية

- العناية بالبيئة المدرسية بأسرها  
- التحرر من التوتر  
- وجود معلمين فاهمين عطوفين  
- مرونة البرامج المدرسية  
- وضع قواعد أخلاقية  
واتجاهات حضرية

٢ - استمرار الميل نحو المشاعر  
التي تكونت في الطفولة  
المبكرة

٣ - العوامل الانفعالية المؤثرة

في التعلم هي :

( ١ ) مشكلات خارج المدرسة :

الإثارة المتزايدة من  
الأفلام السينمائية  
- الجو المدرسي الهادئ

<u>النمو الانفعالي للطفل</u>	<u>علاقته بالحياة المدرسية</u>
والتليفزيون والإذاعة	
اتسام الحياة بالسرعة	
تزايد المطالب	
المنازل الشقية	— تعرف مشكلات منزل الطفل
الأسر المتنقلة	
التنافس والمزاحمة العائلية	— اجتماعات المعلمين مع الآباء
الآباء ذوو القلق المفرط	
(ب) مشكلات في المدرسة :	
تكرار حلوث الفصل	
تنافس مع عدم وجود	— وضع أعمال ملائمة لقدرة
فرصة للانتصار	الطفل
	— قياس الفرد بالنسبة لنفسه
مشكلات الشخصية	— التوجيه
عدم الشعور بالأمن	— توفير جو آمن في المدرسة
مع الجماعة	

ومن أجل تنظيم الحقائق العلمية الواقعية السابقة والتي تتعلق بموضوع تصنيف التلاميذ ، قضى أعضاء لجنة « سبرنج فيلد » مدة طويلة في دراستها ومناقشتها . ورغم ذلك لم تكن النتائج التي توصل إليها أعضاء هذه اللجنة متمشية في جميع الاعتبارات مع تلك التي وصلت إليها بعض الهيئات الأخرى في ذلك الميدان . ولكن العمل والدراسة اللذين قامت بهما هذه اللجنة لم يضيعا هباء ، وحيث إن الفلسفة التي تؤثر فعلا في حجرة الدراسة هي تلك الفلسفة التي يؤمن بها المعلم ، فإننا نجد أن أية تغيرات يؤمن بها المعلم وتؤدي إلى زيادة نظره نظرة جديدة إلى الإجراءات التي تتلاءم مع تلاميذه ، وممارسته لها ، تزيد من فاعلية عمله من أجل صالح التلاميذ .

وقد طبق معلمو ورجال الإدارة المدرسية في وِباى شور ، لونج إيلاند « برنامجاً أكثر طموحاً في هذا الصدد ، حيث اشترك المعلمون ورجال الإدارة المدرسية في دراسة منتظمة للإجراءات المتبعة مع التلاميذ . وقد تضمنت هذه الدراسة تحليل النظم والطرق الخاصة بتقديم التلاميذ في كل من المدارس الابتدائية والإعدادية والثانوية . وقد ترتب على

ذلك توجيه وتركيز الانتباه على مشكلات أكثر تفصيلا .  
وتبين خطة هذا المشروع ، والمينة فيما بعد ، مدى صحة  
ونجته النظر التي اتبعتها هذه اللجنة ، كما أنها تقترح عدة  
إجراءات لمتابعة هذه الدراسة .

### دراسة ثانوية

قامت بها نقابة معلمي مدارس « باي شور »  
من أجل وضع نظم النقل في المدارس

أولا : مقدمة

( أ ) تعريف :

وضعت هذه الدراسة التي أجريت على نظم النقل لكي  
تتضمن فحص الإجراءات الخاصة بالتخلف أو التفوق ،  
وأسس إعطاء الدرجات المدرسية ، ووسائل زيادة خبرات  
التلاميذ الممتازين ، وخلق رعاية بقاء التعلم والعناية بهم ،  
ونظم الرسوب ، والوسائل التشجيعية والعلاجية الخاصة  
بالتلاميذ .

( ب ) الحاجة إلى تعديل نظم النقل في « باي شور » :

١ - إعادة تنظيم المدارس في سنة ١٩٣٩ نتيجة  
التوسع في برنامج المباني :



٢ - نشأة فلسفات جديدة تختص وظائف التربية في المدارس الابتدائية والإعدادية والثانوية ، من حيث صلة هذه الوظائف بنمو التلميذ ، مع معرفة أن المشكلات التي تبدو في الإدارة المدرسية تنشأ عنلما تنتمى هذه الفلسفات إلى التطبيقات الراهنة في مدارس « باى شور » .

ثانياً : معلومات عامة

(أ) ظروف مدارس « باى شور » :

١ - الإجراءات الإدارية المتبعة في المدارس .

٢ - المعلمون .

ثالثاً : نظم النقل

(أ) الإجراءات الراهنة - تمحدث بواسطة استفتاء

موجه إلى المعلمين :

١ - المعلومات المطلوبة عن تقدم التلاميذ من صف

إلى صف .

٢ - الميادين ذات الأهمية في نقل التلاميذ :

٣ - الوسائل المتبعة للوصول إلى هذه الميادين .

٤ - كيفية قياس هذه الميادين ، نظم التقدير بالدرجات

المدرسية :

## (ب) تحديد المادة العلمية :

استكمال الكتب الملائمة للدراسة الأصلية ؛ وضع المادة العلمية المحلية الميسورة في حجرة القراءة لكي تستخدمها اللجان المختلفة .

## (ج) إجراءات النقل المستخدمة في المدارس التي تتبع نظاماً جيدة في الإدارة المدرسية :

تحديد مدى جودة هذه الإجراءات على ضوء إمكانيات تبنيها في مدارس « باي شور » .

١ - دراسة مكانة الضوق ، وفحص نظم النقل والرسوب في الخطط المتبعة .

٢ - فحص الإجراءات المتبعة في تجميع التلاميذ حسب قدراتهم ، وخاصة من حيث تأثير هذه الإجراءات في زيادة خبرات التلاميذ الممتازين ، وتوجيه عناية خاصة إلى التلاميذ بقاء التعلم ، وسائر الوسائل العلاجية والتشخيصية المتبعة .

## (د) العوامل النفسية المتضمنة في إجراءات النقل :

١ - القيام بدراسات الحالة .

الدراسات المشتركة بين المعلمين ورجال الإدارة المدرسية ١٢١

٢ - مراعاة مبادئ الصحة النفسية .

(٥) طرق تقدير وقياس تحصيل التلاميذ من حيث علاقته بتقديم التلاميذ :

١ - نظام التقدير بالدرجات المدرسية ، وبطاقات التقدير .

٢ - الاختبارات :

رابعاً : وضع إجراءات مرغوبة على ضوء كل ما ذكر في البند ( ثالثاً ) :

(١) تحديد الميادين ذات الأهمية ، بعد إجراء عمليات التقويم الملائمة :

(ب) وسائل قياس وتقدير هذه الميادين .

(ج) الوضع النهائي للنظم المتبعة .

خامساً : تطبيق الإجراءات والنظم المرغوبة :

سادساً : مراجعة آثار النظم الجديدة في تقدم التلميذ وتكيفه ، على ضوء المادة الواقعية التي سبق جمعها ومدارسها .

(أ) نوع وطبيعة الدراسات الضرورية لعمل تقوم مستمر للنتائج .

(ب) وضع الإجراءات الكفيلة بتفعيل التطبيقات المستحدثة عند ظهور الحاجة إلى ذلك ، بحيث تستمر نظم النقل في خدمة أحسن الأهتمامات التي يبدىها التلاميذ والمدرسة<sup>(١)</sup> .

• • •

هذا وقد كلفت سينغ بلخان بتجميع وتيسير المادة العلمية التي تطلبها الدراسة التي قامت بها مدارس « باى شور » على اجراءات النقل . وتشتمل هذه اللجان على لجنة لكل من الميادين التالية :

١ - فلسفة النقل المدرسى .

٢ - نظم تجميع التلاميذ في مجموعات دراسية .

٣ - دراسات الحالة .

---

Taken from George H. Gatzje, «The Utilization of ( ١ ) Cooperative Teacher Participation in Reformulating Promotional Policies in Bay Shore, New York,» pp. 36 — 38. Report of a Type A project, Teachers College, Columbia University, 1941.

٤ - مبادئ الصحة النفسية .

٥ - نظم التقدير بالدرجات المدرسية وبطاقات التقدير :

٦ - الاختبارات .

٧ - التوصيات النهائية .

ويلاحظ في تشكيل هذه اللجان أن موضوع نظم تجميع التلاميذ في المجموعات الدراسية لا يمثل إلا موضوعاً واحداً من سبعة موضوعات في هذه الدراسة ، وقامت بدراسته لجنة واحدة . ولكن ينبغي أن نلاحظ أن هذا الموضوع يتداخل إلى حد كبير مع سائر المشكلات الخاصة بالتلاميذ ، بحيث إنه من الصعب معالجته بدون فحص مشكلة تقدم التلميذ بأسرها .

وتعتبر الجهودات - التي قامت بها لجنة « ميرنج فيلد » ، ولجان « باي شور » - ذات فائدة كبيرة لأنها شجعت على التفكير والعمل الجمعي في ميادين الإدارة المدرسية الحيوية . ويعتبر موضوع تصنيف التلاميذ ونظم تعلمهم من المسائل ذات الأهمية في كل مدرسة ابتدائية ، كما أنها تستدعي من كل

عضو في هيئة التدريس ، توجيه نظرة ثابتة إليه . ولا يمكن  
أبداً أن تكون النظم الموضوعة نظماً ممتازة ، ولكن  
ينبغي أن يقبلها ويتبعها جمهور المعلمين ، وذلك إذا كان  
علينا أن نصل إلى أفضل النتائج التربوية ، ويبدو منهج  
هذه اللجنة على أنه يؤكد ضرورة فهم وقبول النظم المتفق  
عليها والمتبعة .

## الفصل السابع

### الدرجات المدرسية ونظم التقدير بها

تتصل المشكلات الناشئة من النظم التي تستخدمها المدارس في تقويم التلاميذ اتصالاً وثيقاً بموضوع تجميع التلاميذ في مجموعات دراسية . وقد حدد المعلمون بتحكمهم في الدرجات المدرسية التي يقدرّون بها تلاميذهم ، سرعة تقدم هؤلاء التلاميذ في السلم التعليمي . ويؤثر بالفعل هؤلاء المعلمون بموجب هذه المسئوليات الملقاة على عاتقهم في التلاميذ وفي المجموعات التي يقومون بالتدريس لها . ومن المؤكد أنه إذا وضعت خطة سليمة لتقويم التلاميذ ، فإننا نتوقع نقص المشكلات المرتبطة بنظم تقويم التلاميذ وتجميعهم في مجموعات دراسية .

وقد ظهرت الدرجات ونظم تقدير التلاميذ بها منذ زمن بعيد ، وترتب على ذلك أن استقرت هذه النظم في مدارسنا استقراراً عميقاً ، بحيث يصعب إقناع المعلمين ورجال الإدارة المدرسية والآباء بإعادة النظر إليها نظرة موضوعية . وينظر معظم الأفراد إلى الدرجات المدرسية على أنها وسيلة أساسية

من الوسائل التي تتبعها الإدارة المدرسية في تربية الشباب .  
وينظر المعلمون إلى هذه النظم على أنها آخر الوسائل التأديبية  
الباقية تحت سيطرتهم ، ويرى رجال الإدارة المدرسية في  
الدرجات مسوغاً معقولاً لتوزيع التلاميذ على الصفوف  
الدراسية ومنحهم الدرجات الشرفية ، أو توقيع العقاب عليهم ،  
أو إعطائهم مزايا خاصة . كما أنهم يستخدمون الدرجات  
المدرسية في التوصية بالتلاميذ عند التوظيف ، أو عند دخولهم  
المعاهد العليا والجامعة . وينظر الآباء إلى الدرجات المدرسية  
على أنها الصلة الوحيدة الباقية بين المدرسة والمنزل . وهم  
يقبلون هذا النظام التقليدي لأنه يتيح لهم مراجعة ما يعمله  
أطفالهم في المدرسة ، كما أنه يؤكد لهم شعورهم بأن لهم نصيباً  
في العملية المدرسية .

ويصل إلى الآباء كل شهر ، أو كل ثلاثة أشهر ،  
تقرير يبين لهم مدى ما وصل إليه أبنائهم من تقدم ، فإذا  
كانت الدرجات المدرسية التي حصل عليها طفلهم درجات  
عالية ، فإنهم يشعرون بالابتهاج والسرور ، وإذا كانت  
هذه الدرجات قليلة اعتبرهم اليأس والحزن ، ولكن سواء  
أكانت هذه الدرجات عالية أم منخفضة ، فإن الآباء ينظرون



إلى نظام الدرجات المدرسية على أنه جانب ضرورى من جوانب دراسة طفلهم فى المدرسة .

وكما أن الفلسفة التربوية التى يؤمن بها المعلم ، ونظرية نمو الطفل التى يأخذ بها ، تؤثر فى تقديره للإجراءات المتبعة فى تجميع التلاميذ فى مجموعات دراسية وفى تقديمهم ، فإن هذه الفلسفة وهذه النظرية تساعده أيضاً فى معظم الحلول للمشكلات الخاصة بالدرجات المدرسية والتقارير التى يرسلها إلى الآباء : وتأثر الوسائل المتبعة فى تقويم التلاميذ بالنظرة التى ينظر بها المعلمون إلى وظيفة المدرسة وإلى طبيعة الأطفال . فإذا كان المعلم ينظر إلى أن وظيفة المدرسة هى مجرد تدريس المواد الدراسية التى يتضمنها المنهج لكل التلاميذ ، بغض النظر عن ميولهم وقدراتهم ، وإذا كان ينظر إلى الأطفال على أنهم مستعملون ومهيأون طبيعياً لتحمل كل الجهود التى تبذل من أجل نموهم ونضجهم ، وإزاء كل الأعمال التى تطلب منهم ، فإنه ينظر إلى الخطط التقليدية المتبعة فى تقويم التلاميذ ، على أنها أفضل وسائل لقياس تحصيل التلاميذ واستعدادهم لتحمل مجهودات أكبر . وكذلك تختلف النظرية التى ينظر بها المعلم إلى نظم تقدير التلاميذ ، وإلى الإجراءات المتبعة فى تقويمهم عن النظرة

التقليدية السابقة إذا كان يؤمن بأن وظيفة المدرسة هي مساعدة كل طفل على :

- ١ - فهم وممارسة العلاقات الاجتماعية المرغوبة ؛
  - ٢ - كشف وتنمية استعداداته الفردية المرغوبة ؛
  - ٣ - تنمية عادة التفكير الناقد ؛
  - ٤ - تذوق النشاط المرغوبة والسعى إليها .
  - ٥ - اكتساب السيطرة على المعلومات والمهارات :
  - ٦ - تنمية جسم صحيح واتجاهات عقلية مرغوبة (١) ؛
- ويلاحظ أن الإجراءات الواقعية المستخدمة حالياً في  
تقويم التلاميذ في المدرسة العامة ، لم تخطط لقياس أداء التلاميذ  
في تلك النواحي التي سبق ذكرها ؛ إذ أن الدرجات المدرسية  
موضوعة بصفة عامة لتحديد مستوى تحصيل التلاميذ في المواد  
للمدراسية . ويتعرض الآباء للاضطراب والحيرة عندما يرون  
في تقرير المدرسة أن طفلهم حصل على تقدير ( ج ) في التفكير  
الناقد ، أو تقدير ( ا ) في هواية جمع طوابع البريد .. ورغم  
ذلك فإن هذه الوظائف الست التي سبق ذكرها تعتبر من صميم

---

Cardinal Objectives in Elementary Education. ( ١ )  
A Second Report prepared by the Committee on Elementary  
Education of the New York Council of Superintendents.  
The University of the State of New York, October 1, 1929,  
p. 13. Albany, N.Y.

عمل المدرسة الحديثة ، وأن هذه المدرسة تعمل على تحقيق هذه الأهداف وتبذل معها جهداً يوازي أو يزيد على الجهد الذي تبذله من أجل تدريس المواد الدراسية التي يحصل فيها التلاميذ على الدرجات المدرسية عادة .

وهناك جانبان هامين في نظام الدرجات المدرسية يستحق كل منهما توجيه نظرة خاصة إليه . ويرتبط الجانب الأول بعملية تحديد مدى نجاح التلميذ بالنسبة إلى قدراته الذاتية ، ويتضمن هذا الجانب طبيعة نظام إعطاء الدرجات المدرسية المستخدمة ، ومدى صدق وثبات هذا النظام ، والصورة التي توزع بها هذه الدرجات المدرسية على التلاميذ في الفصل أو في المدرسة ، والنتائج التي تم الوصول إليها ، وينبغي أن يوجه المعلمون إلى هذه الأمور كل اهتمام ممكن .

ويرتبط الجانب الثاني بالتقارير التي يرسلها المعلمون إلى الآباء ، والتي تبين مدى تقدم التلاميذ . ويتوقف هذا الجانب على الجانب الأول مباشرة ، أي إن النظام المتبع في إعطاء الدرجات المدرسية يؤثر في طبيعة التقارير التي ترسل إلى الآباء . ويتطلب بحث هذا الجانب مناقشة الأهداف والأغراض التي تخضعها التقارير ، والوسائل المستخدمة في نقل المعلومات الخاصة بحالة التلميذ إلى المنزل ، والإجراءات العملية اللازمة

لوضع نظام حديث للتقرير إلى الآباء . وسيتناول الفصل  
التالي هذا الموضوع تفصيليا .

### طبيعة نظم إعطاء الدرجات المدرسية الراهنة

قال ناظر إحدى المدارس : « قل لي أي أنواع نظم  
إعطاء الدرجات المدرسية تستعملها المدرسة ( ١ ) وسأنتج  
لك مدى تقدم البرنامج الذي تتبعه هذه المدرسة » .. ماذا يعني  
هذا الناظر من هذه الملاحظة ؟ .

إذا نظرنا نظرة فاحصة لأحد أنظمة إعطاء الدرجات  
المدرسية المتبع في مدرسة ما ، في ضوء هذه الملاحظة فإننا  
نستطيع أن نعرف : هل أعضاء هيئة التدريس ينظرون إلى  
وظيفة المدرسة التي يعملون بها على أنها مجرد تدريس المواد  
الدراسية التقليدية في المنهج ، أم أنهم ينظرون إلى المدرسة  
على أنها تقدم رعاية كافية متكاملة لكل الجوانب المدرسية  
التي يمر بها الأطفال ، والتي تؤثر في نموهم الاجتماعي والافعال  
والبدني ، كما تؤثر في نموهم المعرفي . كذلك يمكننا أن نتعرف  
من فحص نظام الدرجات المدرسية المتبع في المدرسة ، مدى  
تأكيد هذا النظام لروح التنافس والسياق بين التلاميذ ، وذلك  
بدراية ترفيق التلميذ وتقديم بين أقرانه في الفصل ، كما يمكن

أن نتعرف مدى نمو التلميذ بالنسبة لقدراته وإمكاناته واستعداداته الخاصة .

وينظر معلم المدرسة الحديثة إلى نظام الدرجات المدرسية الذى يتضمن إعطاء التلميذ نسبة مئوية فى تحصيله فى مادة معينة ، على أنه نظام قديم لا يصلح للتطبيق فى الوقت الحالى . ويحتاج أمر تقرير أن يلقى حصل على ٨٨ ٪ فى القراءة و ٩٢ ٪ فى الرياضيات ، و ٧٨ ٪ فى الجغرافيا ، إلى عدة تعديلات لا يمكن أن تحققها وسائل القياس المستخدمة حالياً فى تحديد الدرجات المدرسية . . ولذلك أصبح هذا النظام ( نظام التقدير بالنسبة المئوية ) محل تساؤل جدى بين رجال الإدارة المدرسية ، وقد هجره فعلا المربون الذين أدركوا جيداً عيوب هذا النظام ، ومن ثم ، فإن ذلك الناظر الذى قال إنه يستطيع أن يصف مدى تقدم البرنامج الذى تتبعه المدرسة بمجرد فحص نظام الدرجات المدرسية ، لم يكن خيالياً أو مبالغاً فى كلامه .

ولكننا إذا ألقينا نظرة شاملة على نظم التقدير بالدرجات المدرسية المتبعة حالياً ، فإننا نجد أن نظام التقدير بالنسبة المئوية ما زال يستخدم فى كثير من المدارس رغم ضعفه ، والتقد الذى يوجه إليه . وقد ظل هذا النظام يستخدم منذ

القرن الماضي عندما كانت كل الدرجات المدرسية تقدر بنسب مئوية تتراوح بين صفر  $\%$  و  $100\%$  ، وبين هذا مدى الحصانة التي وصل إليها هذا النظام التقليدي . ويعرف دارسو نظم الدرجات المدرسية العيوب التي توجه إلى نظام النسب المئوية ، بحيث إن هذه العيوب لا تحتاج إلى تفصيل في هذا المجال . ولكن يكفي أن نذكر في هذا الصدد أن جميع الدراسات والتجارب العلمية بينت أنه لا يمكن قياس تقدم الطفل بوحدات تفصيلية دقيقة مثل تلك التي يتضمنها نظام النسب المئوية . وبمعنى آخر ، من المستحيل تماماً أن يميز المعلم بين  $101$  قيمة مختلفة من القيم التي يحتويها نظام النسب المئوية ( وهي القيم التي تتراوح بين القيمة صفر  $\%$  والقيمة  $100\%$  ) . ومع وضوح هذه الحقيقة فإنه يطلب من المعلم ضرورة التمييز بين كل من هذه القيم والأخرى من أجل ضمان ثبات هذا المقياس . ويحتوي نظام التقدير بالنسب المئوية على مجموعة من القيم تتراوح بين القيمة صفر  $\%$  والقيمة  $100\%$  . ومن المفروض أن كل وحدة من وحدات هذا المقياس تتساوى في الكم مع أي وحدة أخرى فيه ، بحيث إن الفروق بين القيمتين  $69\%$  و  $70\%$  على سبيل المثال تمثل نفس الفروق بين القيمتين  $97\%$  و  $98\%$  ، أو

نفس الفروق بين القيمتين ١٢٪ و ١٣٪ . وقد بينت الدراسات أن هذا غير صحيح ، وأن الفروق بين تقدير ٦٩٪ وتقدير ٧٠٪ أقل كثيراً من الفروق بين تقدير ٩٧٪ وتقدير ٩٨٪ وأكثر كثيراً من الفروق بين تقدير ١٢٪ وتقدير ١٣٪ .

وقد نتج عن معرفة هذه الحقائق أن تبني بعض رجال الإدارة المدرسية نظاماً جديداً للدرجات يتضمن وحدات قياس أكبر وأقل تحديداً . وبينما تعتبر هذه النظم الجديدة نظماً خاصة تختلف باختلاف المدارس ، فإن من الشائع أن يتضمن هذا النظام مراتب تتراوح بين ثلاث وسبع مراتب ، مع اختيار الحروف الأبجدية الأولى للرمز إليها ،

وفي حالة استخدام خمسة حروف أبجدية في التقدير ، نجد أن الحرف ( أ ) يبين التحصيل الممتاز ، والتقدير بالحرف ( ب ) يبين التحصيل فوق المتوسط ، والتقدير بالحرف ( ج ) يبين التحصيل المتوسط ، والتقدير بالحرف ( د ) يبين التحصيل الضعيف ، والتقدير بالحرف ( هـ ) يبين أن التلميذ راسب . والمدارس التي تستخدم أكثر من خمسة أحرف أبجدية في نظام التقدير ، تقسم بعض هذه الفئات إلى وحدات أكثر .

وهناك نظام آخر ينبثق في تقدير تقدم التلاميذ ، وذلك بالتقدير بأحد التقديرين التاليين : « مرض » أو « غير مرض » .

ويحظى هذا النظام برضا الكثيرين . ويختزل هذا النظام كثيراً من الأخطار التي تصاحب النظم التي تتبع تقديرات دقيقة جداً في التحصيل ، كما أنه يزيل كثيراً من الحوافز المصطنعة للتعليم . وفي ظل مثل هذا النظام قد يركز بعض التلاميذ جل اهتمامهم على اكتساب تقدير « مرض » بغض النظر عن اكتسابهم المهارة والفرق اللازمة للحياة الناجحة ، ولكن أغلب التلاميذ تثار واقعيتهم نتيجة الاعتبارات الأخرى ذات الأهمية التي يتضمنها هذا النظام .

وهناك عدة أنواع أخرى تستخدم في تقدير التلاميذ بالإضافة إلى نظام التقدير بالنسبة المئوية ، والحروف الأبجدية ، واستخدام التعبيرات الوصفية .

ويذكر أحد الباحثين<sup>(١)</sup> أن هناك أكثر من مائة نظام

Roy O. Billett. Provisions for Individual Differences, Marking and Promotions, pp. 424 — 61. U. S. Department of the Interior, Office of Education, Bulletin, 1932, No. 17. National Survey of Secondary Education Monograph No. 13. Government Printing Office, Washington, D.C., 1933.



لتقدير التلاميذ ، إذا أخذنا في الاعتبار بعض التعديلات البسيطة التي تدخّلها المدارس على النظم الأساسية لتقدير التلاميذ ، وتتمثل معظم النظم المتبعة في تقدير التلاميذ في إحدى الفئات التالية .

١ - التقدير بالنسب المئوية .

٢ - التقدير بالحروف الأيجدية أو التعبيرات الوصفية .

١ - ١ ، ب ، ج ، د ، هـ .

٢ - ممتاز ، جيد ، مقبول ، الخ .

٣ - ترتيب التلميذ في الفصل .

( ١ ) التلميذ ذو التحصيل الأعلى ترتيبه الأول ،

الثاني في التحصيل ترتيبه . . . الخ .

٤ - منقول أو راسب .

( ١ ) التلاميذ ذوو التحصيل المرضى يتقلون

للصف التالي ، وأولئك الذين يكون

عملهم غير مرض برسبون .

٥ - قوائم التبع .

( ١ ) تتبع بعض الفقرات التي تكون مقصورة

في بعض الأحيان على التحصيل في المواد

الدراسية ، وقد تتضمن عوامل الفهم  
الشخصي في أحيان أخرى .

وتعتبر الأنظمة المقترحة في (١) و (٢) أكثر النظم  
تطبيقاً في المدارس ، ولذلك سنوجه إليهما مناقشة خاصة .

### معنى الدرجات المدرسية

إذا وجه سائل إلى أحد المعلمين السؤال التالي :

« على أى أساس يرتكز نظام الدرجات المدرسية . . ؟ »  
أو بمعنى آخر : « ماذا تعنى النسبة المئوية ٨٨ ٪ في الرياضة أو  
تقدير (١) في الإنشاء ؟ » . فإن الإجابة السريعة التي يجب  
بها المعلم هي : « تمثل هذه الدرجات مدى تحصيل التلميذ  
في الرياضة وفي الإنشاء » . ولكنه إذا أعاد السؤال مرة  
ثانية قائلاً : « ولكن ، هلاً تأخذ في الاعتبار ، اتجاهات  
التلميذ ومجهوداته الدراسية عند وضع التقرير النهائي ؟ » فإنه قد  
يجيب مباشرة : « لا » . وقد يكتشف السائل أن المعلم يعطى  
التلاميذ تقدير (١) أحياناً لأنهم بذلوا جهدهم ويبدون اهتماماً  
غير عادي في المواد الدراسية ، إذ أنه أعطى أحد التلاميذ  
تقدير (د) لأن اتجاهاته كانت سلبية ، وكانت أخلاقه جافة .

وقد بينت البحوث أن بعض العوامل الدخيلة مثل اتجاهات التلميذ وجهده تتداخل مع الدرجات المدرسية التي يحصل عليها .

وكذلك لا تعنى كلمة التحصيل شيئاً واحداً بالنسبة لجميع المعلمين ؛ فقد يتضمن التقدير « أ » أو « ب » أو « ج » أو « د » أو النسب المئوية بصورها المتعددة ، عدة عوامل متداخلة فيها ، مثل الدقة والنظام والقدرة على الاعتماد على النفس . وتختلف العلاقة بين التحصيل وبين هذه الاعتبارات من معلم إلى آخر ، وليس هناك اتساق في الأوزان التي يعطيها المعلمون لهذه الصفات عند وضع الدرجات المدرسية . وينتج عن تداخل هذه العوامل مع التحصيل نقض ثبات معظم الدرجات المدرسية . ولذلك ينبغي أن يحدد أعضاء هيئة التدريس في المدرسة المقصود من كلمة التحصيل قبل تطبيق أحد نظم التقدير بالدرجات المدرسية على التلاميذ ، حتى يمكن المقارنة بين تقدير التلاميذ على أسس ثابتة .

ويرتكز نظام التقدير بالدرجات المدرسية عامة على تحصيل التلاميذ في المواد الدراسية ، كما تبدو من أعمالهم في حجرة الدراسة ، وفي استظهارهم للمواد الدراسية ، وفي الاختبارات القصيرة والامتحانات النهائية . وتختلف الأوزان المعطاة لهذه

المبادئ اختلافاً واسعاً من مدرسة إلى أخرى ، وتشير بعض الدراسات التي أجريت في هذا الصدد إلى أن أعمال التلميذ في حجرة الدراسة تمثل نصف الدرجات في التقدير النهائي أو أكثر قليلاً ، وأن الاختبارات القصيرة تمثل من الربع إلى الثلث ، وأن الامتحان النهائي يمثل الربع تقريباً<sup>(١)</sup> .

وثبتت هذه الدراسات التي أجريت على طبيعة الخطوة المتبعة في قياس وتقدير مدى تقدم الأطفال في المدارس ، أن هذه المدارس توجه جل اهتمامها إلى المواد الأكاديمية في المنهج ، رغم أن عدة مدارس تتوسع في تطبيق بعض النظم التي تتضمن ميادين النمو الشخصي . ويحصل التلاميذ على أحد التقديرات ، إما بالنسب المئوية وإما بالحروف الأبجدية ، وإما بالتعبيرات الوصفية ، وإما بتقدير « منقول » أو « راسب » نتيجة تحصيلهم في كل مادة دراسية في المنهج الذي يدرسونه ، في فترة زمنية معينة . ويسمح بعض المعلمين بتداخل بعض العوامل الدخيلة عند تقديرهم للتحصيل مما يؤدي إلى التغيير في بعض النتائج ، كما أن البعض الآخر لا يتبع خطة متسقة في تفسيرهم لمعنى التحصيل ، وهم يدخلون في تعريفهم لهذا

Walter S. Monroe (Editor), Encyclopedia of Edu. (١)  
National Research, p. 697. Macmillan Co., New York, 1941:

الاصطلاح أو يختلفون منه حسبها كانت الحالة ، واحداً أو أكثر من العوامل التالية :

والدقة ، النظام ، القدرة على الاعتماد على النفس ، .  
ويتعرض أولئك الذين ينظرون نظرة فاحصة إلى نظم  
الدرجات المدرسية المتبعة حالياً في أمريكا ، إلى فقد إيمانهم  
بمعظم الركائز الأساسية التي تعتمد عليها هذه الأسس .  
ولا يبدو في هذه النظم أى اتساق أو استمرار أو منطق .  
ولذلك ينبغي أن يكون المعلمون ورجال الإدارة المدرسية  
الراغبون في تحسين تقويم التلميذ ، على بصيرة بصفة عدم  
الاستقرار التي تنسم بها النظم الراهنة لتقدير تقدم التلاميذ .

### نبات المرحلات المدرسية

ما هي الاستنتاجات التي يستنتجها الآباء عندما تصل  
بطاقة التقرير الخاصة بطفلهم إلى المنزل ، والتي يبدو منها أن  
طفلهم حصل على تقدير ( د ) في الرياضيات ، أو أن ترتيبه في  
الفصل هو الخامس والثلاثون ؟ هل يستطيع أحد الوالدين  
ادعاء أن طفلهم قد حصل على التقدير الذي يستحقه فعلاً ؟  
أو هل من المحتمل أن يكون قياس تقدمه غير دقيق ؟ ...  
من الممكن منطقياً أن يستنتج نتيجتين على الأقل في هذه

الحالة . فقد يتحقق والدا هذا الطفل من أن معلمه يعرف أن الطفل يتقدم ولكنه لا يصل إلى مرتبة « اينشتين » ، أو قد يتحقق لوالديه أن المعلم يعلم أن الطفل لا يبذل أى تقدم مرض فى مادة الرياضيات . ولكن هل يستطيع هذان الوالدان التأكد من أن هذا المعلم يعرف تحصيل طفلهم الحقيقى ؟ . وجواب ذلك أنه قد يكون المعلم مخطئاً تماماً فى هذا التقرير . وأن الدرجة التى حصل عليها الطفل غير صادقة إطلاقاً . ومن الممكن تفسير ذلك على الوجه التالى :

أولاً : تعتمد الدرجة التى حصل عليها هذا التلميذ الرياضيات على حكم المعلم الذاتى إلى حد كبير .

ثانياً : إذا افترضنا أن التقدير الذى حصل عليه التلميذ يعتبر تقديرأ واقعياً ، فإنه يؤخذ عليه أنه لا ينتمى إلى المعايير المقننة الموضوعية ، ومن ثم يعتبر عالياً أو منخفضاً من حيث وجهة نظر المعلم .

ثالثاً : حيث إن هذا التقدير وغيره من التقديرات لم يعلم معامل ثباتها بالنسبة للأعراض التربوية ، فن المحتمل أن تكون معلومات هذا الطفل فى الرياضيات معلومات طيبة رغم أنه لم يحصل على درجة أو تقدير طيب فى بطاقة التقرير . وأخيراً ، من المحتمل أن يكون التقدير الذى حصل

عليه هذا الطفل تقديرأ دالا على أدائه بالنسبة لسائر أفراد فصله ، وحيث إن التلاميذ يختلفون بوضوح في تحصيلهم من وقت لآخر ، ومن مادة لأخرى ، فإننا لا نستطيع أن نتأكد من أن التقدير الذى حصل عليه الطفل (تقدير « د ») هو التقدير الذى يستحقه فعلا ، وربما كان يستحق تقدير ( ب ) بمقدارة .

وبالإضافة إلى ذلك ، تعتمد الدرجات المدرسية ، إلى حد كبير ، على الاختبارات أو الامتحانات التى يطبقها المعلم على تلاميذه ، ومن المحتمل أن يكون هذا المعلم ناقص الخبرة فى تصميم هذه الاختبارات وفى تطبيقها وفى تصحيحها . وقد بينت عدة بحوث علمية أن الدرجات المدرسية لا يتيسر تحديد لها بدرجة علمية . وقد قام « ستارش وإليوت » بإجراء دراسة على مدى ثبات تقدير ورقة إجابة امتحان للجبر ، ووزعت هذه الورقة على ١١٦ مدرس رياضة فى المدارس الثانوية ، وبينت نتائج هذه الدراسة أن تقدير هؤلاء المعلمين لهذه الورقة يتراوح بين ٢٨٪ و ٩٢٪ (١) .

---

D. Starch and E.C. Elliott. «Reliability of Grading (١)»  
 High School Work in Mathematics.» School Review, 91 :  
 254—259, 1913.

ورغم أن الجهر من المواد الموضوعية في المنهج المنزعى ، فقد ظهر فى تقدير الإجابة على امتحان فى هذا التباين الشديد ، ويستدعى هذا التساؤل عما يكون عليه الوضع إذا طبق هذا البحث على مادة أخرى مثل اللغة أو التاريخ .

ولا يراعى كثير من المعلمين الوسائل العلمية فى إعداد وتطبيق وتصحيح الاختبارات ، كما أنهم يسمحون بتأثير بعض العوامل الدخيلة فى تقدير تحصيل التلاميذ للمواد الدراسية . ومن المحتمل أن يحصل التلميذ المحبوب الذى يميل إليه المعلمون على درجات كبيرة عند وضع الدرجات ، وكذلك يحصل التلاميذ الذين يراعون قواعد النظام والنظافة ، والذين يتسمون بالاعتدال والأدب ، أو الذين يكون آباؤهم ذوى شهرة أو علاقات وثيقة بالمعلمين ، على درجات أفضل من تلك التى يحصل عليها التلاميذ ذوى العادات السيئة ، أو الذين تنسم أخلاقهم بالغلظة ، أو الذين لا تكون لوالديهم مكانة اجتماعية أو سياسية . وتتداخل كل هذه العوامل فى التأثير فى تقدير المعلمين لمستوى تحصيل تلاميذهم .

وقد بينت نتائج البحوث أن المعلومات يملن دائماً إلى إعطاء الفتيان درجات أقل من الفتيات ، وأقل من الدرجات



التي يعطيها المعلمون الرجال إلى الفتيان أو الفتيات . وقد يرجع هذا إلى عامل السلوك ، إذ تتأثر النساء عن الرجال تأثراً شديداً عندما لا ينصاح الفتيان إلى قواعد السلوك . ويزيد هذا الموقف من عدم ثبات الدرجات المدرسية التي يقدر بها المعلم تلاميذه . ومن ثم فمن المحتمل أن يكون تقدير (مقبول) الذي حصل عليه الطفل في مادة الرياضيات ، أو ترتيبه الخامس والثلاثون في مجموعة فصله ، راجعاً إلى أن الذي قام بتعليمه سيدة وليس رجلاً . ومن ثم فإن والذي هذا الطفل لديهم ما يسوغ تساؤلهم عن طبيعة ونوع النظام الذي قوّم على أساسه طفلهم .

وقد أكد خبراء القياس العقلي أهمية تحسين الاختبارات والامتحانات كطريقة لزيادة ثبات وصدق الدرجات المدرسية . ويشير هؤلاء إلى أن نوع الاختبار المطبق على التلاميذ يعتبر أمراً على جانب كبير من الأهمية ، وأنه كلما كان الاختبار أكثر موضوعية زاد ثباته . ويذكر هؤلاء الخبراء أيضاً ، أن اختبار الاستدعاء أكثر دلالة من اختبار التعرف واختبار الصواب والخطأ التي تستخدم عامة . ويقترحون أيضاً أنه ، مع ثبات سائر العوامل ، كلما كان الاختبار طويلاً كان أكثر ثباتاً .

وتتضمن الاقتراحات المقدمة للتغلب على عيوب الخطط المتبعة حالياً في التقويم واحداً أو أكثر مما يلي :

١ - ينبغي حذف العوامل العرضية عند إعطاء الدرجات المدرسية .

٢ - ينبغي أن تكون وسائل التصحيح الدقيقة والمتعددة أساس إعطاء الدرجات المدرسية .

٣ - ينبغي أن تكون أوراق وسائل القياس المتعددة متساوية .

٤ - ينبغي أن تحمل كل درجة في مقياس الدرجات معنى مساوياً لكل درجة أخرى .

٥ - ينبغي أن تعمل وسائل القياس على ضوء أهداف المقرر أو البرنامج ، كما يحددها المعلم .

ورغم أن هذه المقترحات تعتبر اقتراحات طيبة وراسخة ، فإن هناك احتمالاً بسيطاً في أن يبذل المعلمون الجهد والوقت المطلوبين لتنفيذها .

• • •

## عدد مراتب الرسوب

تتمثل إحدى المشكلات المحيرة التي تواجه المعلمين الذين يستخدمون نظام الدرجات المدرسية التقليدية في تحديد عدد التلاميذ الذين ينبغي ترسيبهم ، وعدد التلاميذ الذين يحصلون على تقدير ممتاز ، وعدد الذين يحصلون على تقدير جيد جدا ، وعدد الذين يحصلون على تقدير متوسط . . . الخ . ولما كانت المحافظة على ارتفاع مستويات تحصيل التلاميذ ، تعتبر هدفا من الأهداف الكامنة وراء الخطط الموضوعية لتقدير التلاميذ بالدرجات المدرسية ، فإنه ينبغي وضع مستويات دنيا للتحصيل بحيث يرسم أولئك الذين أخفقوا دون الوصول إلى هذه المستويات . وتضع معظم المدارس مستوى يعرف باسم « مستوى النقل » ويسمح للتلاميذ الذين بلغوا أو تخطوا هذا المستوى بالانتقال إلى الصف التالي . ويختلف هذا المستوى من مدرسة إلى أخرى ، كما أنه لا يوجد بينه وبين مستويات الدراسة أي علاقة . وقد وجد « تايجز » على سبيل المثال ، أن هناك ثلاث مدارس تسمح للتلاميذ بالانتقال من مستويات مختلفة ، فالمدرسة الأولى تسمح للتلاميذ بالانتقال من مستوى ٦٠٪ ، والثانية

من مستوى ٧٠٪ ، والثالثة عند مستوى ٨٠٪ تقريباً ، ووجد أن المدرسة التي ترسب التلاميذ الحاصلين على مستوى أقل من ٦٠٪ هي أعلى المدارس في مستويات التحصيل ، وأن مستواها أعلى من مستوى المدارس التي رسبت التلاميذ الحاصلين على أقل من ٨٠٪ (١) .

وقد أصبح مستوى النقل ، رغم عدم الاتساق فيه ، عاملاً محدداً لفصل التلاميذ الناجحين عن التلاميذ الراضين في مئات من المدارس ، ورغم ذلك فإن وضع هذا المستوى لا يجيب عن التساؤل حول عدد التلاميذ الذين ينقلون وعدد التلاميذ الذين يرسبون ، وكذلك لا يساعد على تحديد عدد التلاميذ الذين يحصلون على تقدير ضعيف أو متوسط ، ومن أجل وضع خطة متسقة لتوزيع الدرجات على التلاميذ ، تبنت بعض المدارس خطة استخدام المنحنى الاعتدالي في توزيع الدرجات على التلاميذ . ويسوغ استخدام هذا المنحنى على أساس أنه عند قياس أى صفة أو سمة في مجموعة عشوائية كبيرة ، نجد أن هذه المقاييس تتجمع حول نقطة مركزية مع وجود نقص في التوزيع كلما اتجهنا نحو الطرفين . ومن

ثم تبنت هذه المدارس هذا المنحنى على أساس أن درجات تحصيل التلاميذ تتبع نفس هذه القاعدة . وعند تطبيق هذا المنحنى ، خصصت المدارس نسبة مئوية معينة للرموز التي تستخدمها في التقدير بالدرجات المدرسية ، فبعض المدارس تمنح ٤٪ من التلاميذ تقدير ( ا ) و ٢٠٪ من التلاميذ تقدير (ب) و ٥٢٪ من التلاميذ تقدير ( ج ) و ٢٠٪ من التلاميذ تقدير ( د ) و ٤٠٪ من التلاميذ تقدير ( هـ ) وهم الراسبون . ويشيع في بعض المدارس استخدام هذا التوزيع ، رغم أنه يتقيد بصورة مبالغ فيها ، بنظرية المنحنى الاعتدالى . وتعارض كثير من المدارس الحديثة الفلسفة الكامنة وراء هذا الإجراء لعدة أسباب منها : أنه لا يتيسر وجود مجموعة عشوائية من التلاميذ عند معظم المعلمين ، ومن ثم فإن مقاييس تحصيلهم لا تتوزع منطقياً تبعاً لهذا المبدأ العام . ومن الصعب اتباع أى خطة وثيقة الصلة بتوزيع الدرجات حسب المنحنى الاعتدالى مع مجموعة ثلاثين أو أربعين تلميذاً في فصل من الفصول . كما يرى رجال الإدارة المدرسية في المدارس الحديثة أن من الظلم أن يرسل التلاميذ لمجرد أن مستويات تحصيلهم دون مستوى الفصل الذى وضعهم فيه المدرسة . وفى ظل تطبيق خطة المنحنى الاعتدالى ، يرغم بعض التلاميذ على الرسوب بفرض

النظر عن مقدار الجهد الذى بذلوه ، وبرغم تذبذب مستويات التحصيل ( خاصة عند ما ننظر إلى تحصيل المجموعة بأسرها ) ويرتب على ذلك أن يصبح التلاميذ أقل شعوراً بالأمن ، مما لو كانت هناك مستويات موضوعة ثابتة للتحصيل .

ويظهر فى توزيع الدرجات فى المدارس التى لا تتبع خطة التوزيع على أساس المنحنى الاعتدالى ، وجود قلة واضحة عند الدرجات العالية ، كما يظهر ميل متزايد لتراكم الدرجات عند حدود مستويات النجاح .

وفى المدارس التى تؤمن بفلسفات التربية المحافظة ، نجد أن مسألة توزيع الدرجات تحتل أهمية كبرى ، لأنها تمثل عاملاً محدداً عند الإجابة عن الأسئلة التى تتعلق بحالة التلميذ فى الحاضر وفى المستقبل . وكثيراً ما يصبح الجهاز المسئول عن وضع وتوزيع الدرجات مستغرقاً فى عمله هذا ، إلى حد كبير ، بحيث ينسى المعلمون ورجال الإدارة المدرسية وظيفة المدرسة الأساسية التى تتمثل فى تهيئة بيئة تشجع كل الأطفال على النمو إلى أقصى قدراتهم .

وسواء رسب الطفل أم لم يرسب ، كنتيجة لاستخدام أى قانون لإحصائى ، أو لأن المعلم رأى أنه من الحكمة أن يرسب ، فإن الطفل لا يهتم كثيراً بالأساس الذى بنى عليه

رسوبه . ولكن الأمر المهم عند الطفل هو أن يطلق عليه صفة الفشل أو الرسوب . وتعتبر أى وسيلة تستخدم فى إعطاء الدرجات المدرسية ، ويترتب عليها تصنيف التلاميذ تصنيفاً شكلياً تبعاً لسرعة تقدمهم فى الفصل ، ثم إطلاق أسماء معينة على مجموعات هؤلاء التلاميذ ، وسيلة تتعارض مع أهداف المدرسة الابتدائية التى سبق ذكرها . وينبغى أن يتيسر للمعلمين ورجال الإدارة المدرسية تقويم تحصيل التلاميذ بدون عمل أى مقارنات تثير البغضاء والكراهية وتؤدى إلى فساد روح الطفل المعنوية . وستختفى معظم مشكلات التلاميذ المدرسية بعد تعديل المفاهيم الأساسية المستخدمة فى إعطاء الدرجات المدرسية تعديلاً جوهرياً على ضوء الأسس السابقة .

### تأثير نظم التقدير بالدرجات المدرسية

#### فى كل من المعلمين والتلاميذ

يرى عدد كبير من كبار المربين أن الفلسفة الكامنة وراء نظام تقدير التلاميذ بالدرجات المدرسية ، فلسفة غير سليمة . ويشير هؤلاء إلى أن عملية وضع مستويات يقاس عليها تحصيل التلاميذ تؤثر تأثيراً سيئاً فى نموهم التربوى .

والتقدم الذي وجه إلى الدرجات المدرسية ولقي معظم التأييد ،  
يشير إلى أنها تؤدي إلى خلق جو دراسي يتسم بالتنوع  
والغش والخداع . ومن المعروف أن التلاميذ يهتمون  
بالدرجات المدرسية في حد ذاتها بغض النظر عن الحكمة  
أو الفلسفة الكامنة وراءها . وفي ظل النظم التقليدية ، تكتسب  
الدرجات المدرسية قيمة ذاتية ، كما يتجه طموح الطفل إلى  
الحصول على درجات عالية بغض النظر عن المادة الدراسية  
التي تعلمها . وتنسم الدافعية الكامنة وراء الدرجات المدرسية  
بأنها مزيفة ، وأنها تتأثر بالرغبة في الحصول على الدرجات  
العالية لما تمثله من جزاء طيب . وفي ظل النظم المتبعة لتقدير  
التلاميذ بالدرجات المدرسية ، سواء أكانت هذه النظم تأخذ  
صورة النسب المثوية ، أم التقدير بالحروف الأبجدية ، أم  
ترتيب التلميذ في مجموعة صفه الدراسي ، تبدو أن دافعية  
التلميذ غير موجهة نحو اكتساب المعرفة من أجل المعرفة  
ذاتها ، وأن التلاميذ يعملون على المذاكرة من أجل السمعة  
الطيبة أو المزايا الشخصية التي تحملها لهم الدرجات المدرسية  
العالية . وينتج من ذلك أن يوجه التلميذ جهداً بسيطاً إلى  
المعرفة والمهارة من أجل اكتسابهما ، وقلما ينظر هؤلاء إلى  
ما وراء الدرجات المدرسية :



وهناك وجهة نظر أخرى مرتبطة بما سبق ذكره ؛ وهى أن النظم المتبعة فى الدرجات المدرسية تؤدى إلى وجود تدريس ضعيف . وينتج عن السلطة المتاحة للمعلمين للدفع لتلاميذهم إلى استيعاب دروسهم أو أداء أعمالهم باستمرار تهديدهم بالحصول على درجات ضعيفة - تزايد الميل نحو استخدام هذه القوة الإرهابية من أجل التدريس الجيد . وعندما يزداد التوتر أو ضيق التلاميذ ويظهر عصيانهم نتيجة التدريس الروتيني الملل ، يلجأ المعلمون لإعادة النظام ووضعه فى نصابه إلى تهديد التلاميذ بأنهم سيحصلون على درجات ضعيفة فى بطاقتهم إذا لم يركزوا الانتباه ويتبعوا النظام اللازم . وهذا يختلف تماماً عن موقف المعلم الذى يعتمد على قدراته الخاصة فى المحافظة على يقظة واهتمام تلاميذ الفصل ، بدون تهديد هؤلاء الأطفال الصغار بالحصول على درجات ضعيفة عندما يزداد قلقهم ، بل يجعل هذا المعلم من العمل أمراً أكثر حيوية ومثيراً لاهتمامات التلاميذ . وقد ذكر أحد دارسى هذه المشكلة أن اتباع الأسس الحديثة فى نظم التقدير بالدرجات المدرسية ، سيؤدى فى النهاية إلى أن يبذل المعلمون مجهودات أكثر مع تلاميذهم ، وإلى أن يزداد اهتمامهم أكثر بالبرامج التي

يقومون بتدريسها ، كما أن هذه الأسس تؤدي إلى التخلي عن طرق التربية غير المناسبة<sup>(١)</sup> .

وقد يكون هناك قدر بسيط من التشكك في أن التخلي عن النظم التعليمية في التقدير بالدرجات المدرسية يؤدي إلى تحسين نوع التدريس ، وعلى أية حال ، ينبغي أن يؤخذ هذا في الاعتبار عند وضع نظم جديدة لتقويم التلاميذ .

ويمثل نقد آخر يوجه إلى النظم التقليدية لتقدير التلاميذ ، في أن هذه النظم تؤدي إلى وجود حواجز بين المعلمين والتلاميذ ، وأن هذه الحواجز تتدخل مع قيام علاقات طيبة بينهم . ورغم أن بعض المعلمين قد يستطيعون قياس تحصيل التلاميذ والحكم عليهم موضوعياً في نفس الوقت الذي يستطيعون فيه إرشاد تلاميذهم وخلق صداقات معهم ، إلا أن معظم المعلمين لا يستطيعون العمل في كلا الميدانين . ويميل التلاميذ الذين يحصلون على درجات ضعيفة إلى إخفاء ضعفهم ، ومن ثم يفشلون في الحصول على التوجيه والعطف والمساعدة التي أعد المعلم لتقديمها لهم . كما أنه من المحتمل

---

Frederick Rand Rogers. «Education Versus the (١) Marking System.» Education, 54 : 231—239, December, 1933.

أن يحصل التلاميذ على درجات عالية نتيجة تلقىهم للمعلم<sup>١٩</sup> ويستند أصحاب هذا التقدير إلى أدلة ثابتة .

وهناك نقد آخر موجه إلى نظم التقدير التقليدية ، ويتمثل في أن هذه النظم تؤدي إلى خلق اتجاهات اجتماعية سيئة ومتزايدة ، كما أنه يترتب عليها حدوث تعقيدات كثيرة ، وقد أكد كثير من الباحثين هذه الحقيقة . ويترتب على النجاح المدرسي ، في بعض الأحيان ، حدوث نوع من الغرور ومدح الذات . وينظر التلاميذ الذين يحصلون باستمرار على درجات مدرسية ممتازة إلى تحصيلهم على أنه دليل امتيازهم عن زملائهم في جميع مناسبات الحياة ، ويؤدي مثل هذا الغرور إلى نقص الفاعلية الشخصية وإلى فشل الفرد في أن يصبح قائداً في مجتمع ديمقراطي . ويجلر بنا أن نذكر في هذا المجال أن عدداً كبيراً من القادة أخفقوا بدرجة يائسة في الوصول إلى ما يريدون ، لأنه كان لديهم شعور بالغرور ، ولم يستطيعوا اكتساب عواطف أتباعهم ، بالرغم من قدراتهم المعرفية الممتازة : ويكره معظم الناس أولئك الأفراد الذين يبالغون في إبداء مشاعر الامتياز ، والذين يظهرون هذه المشاعر في علاقاتهم اليومية . ولا يتلاءم أى نظام تربوي

يمجد التلاميذ ويعطيهم مشاعر زائفة عن مواهبهم وقدراتهم مع مطالب الديمقراطية . وحيث إن الدرجات المدرسية القائمة على التنافس تؤكد الغرور والطموح الذاتي ، فإن اتباع هذا الأسلوب يعتبر عملية غير مرغوبة اجتماعياً .

وهناك في الطرف الآخر أولئك التلاميذ التمساء الذين يخفقون في مباراة الشهرة والامتنياز في المدرسة . ويكتسب هؤلاء الأطفال الشعور بالنقص الذي يعتبر ضاراً بالصحة الاجتماعية . ويشجع وجود المشاعر المثبطة للهمة وغير السارة التي ترتبط بالعمل المدرسي بين التلاميذ الذين يحصلون باستمرار على درجات ضعيفة أو درجات رسوب ، أكثر من وجودها بين أولئك الذين يحصلون على درجات عالية : وتكون المجهودات الملقاة على عاتق هؤلاء التلاميذ من أجل تعويض مشاعرهم بالنقص كبيرة وخطيرة في كثير من الأحيان ، وفي أحيان أخرى يكون النجاح الذي حصل عليه هؤلاء التلاميذ كبيراً بل درجة غير معقولة . وقد استنتج بعض الباحثين نتيجة ذلك ، أن معظم الأعمال العظيمة التي حدثت في العالم قام بها أفراد يتسمون بوجود مركبات نقص عندهم . ولكن هذا التعميم يمثل نصف الحقيقة فقط ، ويعتبر تسويفاً ضعيفاً للعمليات التي تؤدي إلى خلق مثل هذه المشاعر

السيئة . وتعتبر مشاعر النقص مؤلمة في حد ذاتها ، وتؤدي في كثير من الأحيان إلى سوء التكيف الاجتماعي الذي يتدخل مع المشروعات التعاونية والاجتماعية . وقد تؤدي هذه المشاعر إلى تشجيع أحلام اليقظة والانحراف وإدمان الخمر ، وفي بعض الأحيان تؤدي إلى الانتحار . وتمتلئ المصحات العقلية بالمرضى الذين يبين تنبع ظروفهم السابقة وجود أحد مركبات النقص التي بدأت واستمرت منذ مرحلة الطفولة . ولا يمكن إطلاقاً تسوينج الاستمرار في استخدام وسيلة إدارية مخططة بصراحة لإنتاج حالات عصبية وانفعالية ضارة بالأغراض المرغوبة في المدرسة .

وقد ذكر بعض من درسوا هذه المشكلة أن الدرجات المدرسية تؤكد بين التلاميذ مشاعر الامتياز أو النقص فعلاً ، ولكنها تشجع أيضاً الغش والخداع . . . ومن ثم تعمل على تعطيل تحقيق الأهداف الخلقية في المدرسة . وفي الوقت الذي قد تكون فيه الأدلة المؤكدة لهذه الحقيقة غير ميسورة بلرجة تسمح لنا بالتعميم ، إلا أننا نستطيع أن نؤكد أن النظام التنافسي الذي تؤكد الدرجات المدرسية يؤدي بالتلاميذ إلى الغش والخداع ، وبخاصة أولئك التلاميذ الذين تكون قدراتهم محدودة إلى حد ما .

ومن ثم فإن النتائج المترتبة على نظم التقديرات بالدرجات المدرسية التقليدية التي تعتمد أساساً على التنافس بين التلاميذ ، ونظام التقدير بالحروف الأبجدية ( ا ، ب ، ج ، د ) ونظام التقدير بالكلمات الوصفية : ( ممتاز ، جيد ، مقبول ، ضعيف ، راسب ) ونظام ترتيب التلميذ في الصف الدراسي من حيث التحصيل ، ونظام النسب المتوبة . كل هذه النظم تعتمد على قياس ما يتعلمه التلميذ مقارناً بأداء الآخرين . ويتم تحديد درجات النقل ، والخطوط الفاصلة بين المستويات على أساس التوزيع النسبي لدرجات التحصيل ، ويؤدي هذا النظام إلى المزاحمة والتنافس .

### عناصر برنامج التقدير الجيد

من الطبيعي أن ينشأ السؤال التالي ، نتيجة المناقشة السابقة : ما هو بديل نظم الدرجات ؟ . وينبغي أن نفترض أن عملية تقدير التلاميذ ، تعتبر عاملاً أساسياً في كل مدرسة ، وأنه يترتب على عدم قياس تقدم التلاميذ أو تعرفه حلول ضرر كبير لنمو التلميذ : ومن ثم فإنه ينبغي وضع خطة ثابتة لتقدير التلاميذ في المدرسة .

هذا ، ومن الطبيعي أن تختلف النواحي الفرعية في خطة

تقدير التلاميذ من عام إلى عام ، ومن مدرسة إلى أخرى ، ولكن هناك بعض المبادئ العامة التي ينبغي ملاحظتها عند وضع خطة لتقدير تقدم التلاميذ في الصفوف الدراسية .

وقبل كل شيء ، ينبغي أن نضع في اعتبارنا أنه يجب ألا يعطى التلميذ في المدرسة الابتدائية الدرجات المدرسية على أساس تحصيلهم مقارناً بتحصيل سائر أعضاء فصلهم أو مجموعتهم . ومن ثم فإنه ينبغي أن يقاس تحصيل التلميذ على أساس قدراتهم وإمكاناتهم الذاتية . وينبغي أن يوجه الاهتمام إلى تقصى حالة التلميذ الراهنة بالنسبة لتحصيله السابق . وعلى ضوء قدرته العقلية وصفاته الانفعالية وقوته ونشاطه البدني والعلاقات السائدة في منزله ، وأي قوة أو مؤثر آخر يؤثر في نموه بصفة عامة .

وتعتبر سجلات تتبع سلوك التلميذ التي توضح فيها نواحي السلوك في فترة من الزمن ، والتي تتضمن قطاعاً كبيراً يتعلق بخبراته المدرسية ، وسيلة ممتازة لتقدير نمو الطفل ، وتمتاز من عدة أوجه عن الوسائل المستخدمة حالياً . وعند استخدام سجلات السلوك ينبغي ألا يوجه الاهتمام كله إليها ، لأنها ليست غاية في ذاتها ، ولكن ينبغي توجيه جل الاهتمام إلى الإجراءات الكفيلة بجعلها وسيلة

ناجحة نصل منها إلى أحكام وتقديرات صحيحة للمواقف السلوكية التي تستخدم فيها .

ويدون المعلمون في سجلات السلوك بعض الملاحظات الجديرة بالتسجيل عن التلاميذ ، وتلور أغلب هذه الملاحظات حول استجابات التلاميذ في المواقف التي يمرون بها في العام الدراسي ، ثم يستفيد المعلم من هذه المادة التي جمعها وسجلها في سجل التلميذ ، ويبني عليها نصيحته أو توجيهه على ضوء النتائج التي توصل إليها من تفسير هذه المعلومات المتراكمة . والمعلومات التي يجمعها المعلمون بهذه الطريقة أكثر فائدة من أى معلومات أخرى يجمعونها بواسطة سائر الطرق التقليدية .

وفيما يلي ثلاثة أنواع من مظاهر السلوك ، وقد ذكرها « ج . أ . راندال » مدير مجمع روشستر العلمى ، حيث ابتدعت سجلات السلوك .

ويمثل النوع الأول صورة لفظية للتلميذ المفحوص :

« طلبت إليزابيث منى أن تجلس في حجرى فترة الظهر لكى تذاكر . وقد سألتها عما إذا كانت غير ذاهبة إلى تناول الغداء ، فقالت إنها لا تستطيع أن تذهب لعدم وجود نقود



معه . ثم أضافت : « ولكن هذا لا يؤثر في شيء لأنني أريد أن ينقص وزني » .

ويمثل النوع الثاني من مظاهر السلوك تسجيلاً للملاحظة ما عن التلميذ ، ثم يعقبها تفسير لهذه الملاحظة :

الملاحظة : قام « جورج » بأداء جزء من تجربة حركية اليوم ، وقد كان من بين تعليقات التجربة أن يكون الفاحص موجوداً في أثناء أدائها . وقد طلب « جورج » معونة أحد التلاميذ بدلاً من الفاحص ، ثم نزع « المحول » على الفور وتجنب المشكلات .

التفسير : ينبغي أن نذكر أنه كان سريع البديهة في التصرف في هذا الموقف ، كما أنه يعتمد على نفسه إلى حد كبير بدون التقيد بالتعليمات :

ويمثل نوع ثالث من مظاهر السلوك فيما يلي :

« عندما مثلت « بتي » استطاعت أن نجيب جيداً ، ولكنني لا أتذكر أنها تطوعت للإجابة أولاً في الفصل . وهي تبدو ألوفاً ومستجيبة عندما يخاطبها أحد ، وإنني أعلم أنها تتمتع بقدرة ممتازة ولكنني لا أعرف لماذا لا تبذل جهداً أكثر وأفضل : »

الترصية : أوصى أن يعقد المشرف مقابلة شخصية معها<sup>(١)</sup>،

ومن أهم النواحي الواجب مراعاتها في نظام سجلات التلاميذ ، العمل على استخدام السجلات التراكمية استخداماً ذكياً ، وهذا يستوجب تجميع كل المعلومات الخاصة بسلوك التلميذ وتحصيله ، التي يستطيع المعلم وسلطة المدرسة تجميعها ، في ملف أو سجل واحد : ومن أهم المعلومات التي تكتب في السجل التراكمي : القصص ، وقصائد الشعر ، والأغاني التي يكتبها الطفل ، وخصائص كتابته اليدوية ، وصورة من الخطابات التي يرسلها إلى أصدقائه أو خطابات الأعمال التي يكتبها خلال العام الدراسي ، وقائمة بالكتب التي قرأها ، وملخصات للتقارير التي كتبها عن قراءته . وتعطى كل هذه المعلومات مع نتائج الاختبارات الموضوعية وتقارير المفحوص الطبية ، ومظاهر السلوك التي يجنحها المعلمون ، صورة متكاملة عن تقدم التلميذ وحالته العامة :

وينبغي أن تكون الخطط والنظم الخاصة بالدرجات المدرسية متمشية تماماً مع الفلسفة التي تنظر بها المدرسة إلى

---

J. A. Randall. "The Anecdotal Behavior Journal." ( ١ )

Progressive Education, 13 : 22, January, 1936.

وقد يوافق بعض النظار والمعلمين على تلك المبادئ العامة التي ذكرناها . ولكنهم قد يقساءلون : كيف يمكن تغيير نظام الدرجات المدرسية السائد في المدارس ، رغم مقاومة الآباء والمعلمين لهذا التغيير . ومن الصعب أن نجيب لإجابة سريعة وبسيطة عن هذا السؤال . ولكنه من الحكمة أن يتم التحول من النظم القديمة إلى النظم الحديثة تدريجياً وعلى خطوات ، وهذا أفضل كثيراً من أن يحدث التحول طفرة واحدة .

وعلى سبيل المثال ، تستثنى مدارس كثيرة ، حالياً ، تلاميذ الحضانة من القواعد التي تتبع في إعطاء الدرجات المدرسية ونظم التقدير بها في صفوف المرحلة الابتدائية الستة . ومن المفضل تطبيق هذا الوضع في المرحلة الابتدائية أيضاً ، بحيث نبدأ بالصفوف الأولى التالية لمرحلة الحضانة ، ثم يتم التوسع تدريجياً حتى نهاية المرحلة الابتدائية كلها .

وتستخدم بعض المدارس وسيلة أخرى ، تم على خطوات ، أيضاً ، وتمثل في اختزال عدد التقديرات التي تقدر بها التلاميذ تدريجياً ؛ فبدلاً من أن يتبع في تقويم التلميذ ستة تقديرات ( ا ، ب ، ج ، د ، هـ ، و )

يقدر التلاميذ بثلاثة تقديرات فقط : ( ا ، ج ، هـ ) أو :  
( ممتاز ، مقبول ، راسب ) ثم تحتزل هذه التقديرات  
الثلاثة إلى تقديرين اثنين فقط هما : ( منقول - راسب )  
أو : ( مرض - غير مرض ) ، ويتبع ذلك بالتالى التوسع  
فى استخدام سجل السلوك التراكى بدلا من النظم القديمة  
التي كانت متبعة . ويمثل هذه الطريقة التدريجية ، يمكن  
للمدارس أن تصل إلى أهدافها السامية ، كما يتاح الوقت  
الكافى لتعريف أعضاء هيئة التدريس فى المدارس بمزايا  
الخطط الجديدة .

## الفصل الثامن

# التقرير إلى الآباء

في الوقت الذي يؤمن فيه معظم المربين بأن على المدرسة مسئولية إعلام الآباء بمدى نجاح أطفالهم في المدرسة ، لا يوجد في قوانين الولايات المتحدة نص يطلب من المعلمين إرسال تقارير إلى الآباء يبين لهم مدى تقدم أطفالهم . ومن المحتمل أن هذا يرجع إلى الاعتقاد بأن المدرسة ، في أداؤها لوظيفتها ، ستقوم بأداء هذه الوظيفة عندما ترى أن الأمر يتطلب ذلك .

وهناك عدة مشكلات تتعلق بالمدرسة نفسها ، وتمثل هذه المشكلات في : « ماذا يقال للآباء عن أطفالهم ؟ » و : « كم عدد المرات التي يكتب فيها تقرير تقدم التلميذ ؟ » و : « ما هي الوسائل التي تستخدم في التقرير ؟ » . ولذلك ينبغي أن يوجه أعضاء هيئة التدريس في المدرسة عناية كبيرة إلى الإجراءات المستخدمة في التقرير ، كما أن عليهم أن يبذلوا جهدهم من أجل وضع النظم السليمة تربوياً . . . وفي الوقت الذي تقع فيه على المعلمين ورجال الإدارة

المدرسية ، مسئولية جميع العمايات المتعلقة بتقدير تقدم التلاميذ ، لا يستطيع هؤلاء بمفردهم تلبية كل الحاجات التربوية للتلاميذ ؛ إذ أنه بدون تعاون الآباء مع المعلمين ، لا يستطيع المعلمون رغم بذلهم كل جهد ممكن ، إلا تلبية القدر البسيط من حاجات التلاميذ . ولكي يمكن تنمية الأطفال في جميع الميادين إلى أقصى قدر ممكن ، ينبغي أن يتوافر وجود قدر كبير من الفهم المتكامل للمهمة المزدوجة التي تواجه كلا الطرفين ، المدرسة والمنزل .

ويتمثل الهدف الأساسي من التقرير في إعطاء المعلومات اللازمة لكي تنشأ علاقات حسنة متبادلة بين هذين الطرفين ( المدرسة والمنزل ) تهدف إلى توجيه الطفل . وهناك أهداف أخرى ثانوية ، تتمثل في استمرار تعريف الرأي العام بالمدرسة وتنمية الوعي بها وتقوية صلة المعلمين بالتلاميذ . وتعتبر هذه الأهداف أهدافاً عرضية بالنسبة للهدف الأساسي من التقرير ، ولا يصح أن تغطي على هذا الهدف الأساسي .

وهناك سؤال يثار دائماً عند محاولة تحقيق هذا الهدف ، وهذا السؤال هو : « ما هي المعلومات التي ينبغي أن يقدمها تقرير التلميذ إلى المنزل ؟ » . ومن الصعب أن تقدم

الإجراءات المستخدمة حالياً في التقرير إجابة مرضية عن هذا السؤال . وتختلف بطاقات التقرير اختلافاً واسعاً من حيث نواحي تقدم الطفل التي تشمل عليها . بحيث نستطيع أن نجد بطاقات للتقرير متعددة بتعدد جميع الفلسفات المعروفة عن نمو الطفل . ويبدو أنه عند إعداد أنواع التقارير لا يوجه إلا قدر يسير جداً من الاهتمام إلى الهدف الأساسي من التقرير ، الذي سبق ذكره ( تقديم المعلومات اللازمة لتعاون المدرسة مع المنزل في توجيه الطفل ) ، ويترتب على ذلك حدوث قدر كبير من الحيرة والاضطراب . وتتضمن بطاقة التقرير ، عادة ، بيان مدى تقدم تحصيل التلميذ في عدة مواد دراسية تراوح بين ٦ و ١٢ مادة دراسية ، كما أنها تتضمن أيضاً تقديراً للسلوك وعدد أيام تغيب التلميذ ، وعدد مرات تأخره في الحضور إلى المدرسة ، وعدد مرات الهروب منها . وتبذل المدارس التقدمية جهدها من أجل إعلام الآباء ، عن طريق التقارير ، بوضع الطفل في جميع ميادين النمو . ويتميز هذا النوع من التقرير بالأصالة ، وأنه يراعى الأهداف الرئيسية لعملية التقرير . ومن أجل تحقيق هذا الهدف ، ينبغي تقسيم أبعاد نمو الطفل إلى عدد من الفروع ، والتطبيقات التي تنسق وتتمشى مع أهداف المدرسة الابتدائية . ومثال ذلك أن المدارس الابتدائية في

ولاية « نيويورك » قررت أن من أهدافها في التعليم الابتدائي « نمو جسم قوى واتجاهات عقلية مرغوبة<sup>(١)</sup> » .

ولكى يمكن أن يتضح للطفل وللمعلم ولولي الأمر أهمية هذه الأهداف ، يجب تقسيم الهدف ( الذى أعلته مدارس ولاية نيويورك ) إلى عدة ميادين فرعية مثل :

- ( أ ) الظروف الصحية ( الأسنان ، التغذية ، البصر ) .
- ( ب ) العادات والاتجاهات البدنية .
- ( ج ) العادات والاتجاهات الاجتماعية<sup>(٢)</sup> .

وكذلك يمكن تقسيم أى هدف آخر من أهداف النمو التى ترعاها المدرسة إلى عناصره الفرعية ، وذلك من أجل أن يحصل الآباء على صورة سليمة عن تقدم الطفل فى كل بُعد من أبعاد برنامج المدرسة .

ومن ثم فإن أول شئ تقوم به المدرسة عند تحديد الموضوعات التى يتضمنها التقرير إلى الآباء ، هو فحص وتحديد أهداف المدرسة . ويؤدى عدم تحديد هذه الأهداف بوضوح

---

( ١ ) University of the State of New York Cardinal Objectives in Elementary Education, p. 13. A second report prepared by the Committee on Elementary Education of the New York Council of Superintendents. Albany, N. Y., 1929.

( ٢ ) انظر كتاب « التقرير إلى الآباء » ترجمة : الدكتور محمد خليفة بركات .



إلى صعوبة وضع برنامج ثابت وصادق للتقرير . ثم تتبع هذه الخطوة خطوة أخرى تتمثل في تحديد الفلسفة التي تنظر بها المدرسة إلى نمو الطفل ، ثم تضع المدرسة ، بعد تحديد هذه الأهداف ، المبادئ التي يبنى عليها التقرير .

ومن الصعب أن توضع مجموعة من الأهداف لتكون الأساس الذي يبنى عليه عمل التقارير ، ومع ذلك فإن الأهداف التالية تبدو عادة في قائمة الأهداف التي يضعها المعلمون في المدارس التي تؤمن ببرامج التربية الحديثة : اكتساب مهارة في العمليات الأساسية - تنمية عادة التفكير الناقد - ممارسة علاقات اجتماعية مرغوبة - تلوق المناشط الجديدة في المدرسة والمشاركة فيها - تنمية جسم صحيح .

وتختلف الإجراءات المستخدمة في توصيل المعلومات الخاصة بتقديم التلاميذ إلى الآباء ، من مدرسة إلى أخرى حسب أوضاع آباء التلاميذ ، ونادراً ما تتشابه من مدرسة لأخرى . ولذلك تصبح التقارير التي تطبع بالحملات وتباع في المحلات التجارية ، غير صالحة لاستخدامها في جميع المدارس الابتدائية ، لأنها لا تتلاءم مع حاجات المدارس النوعية . ومن ثم فإنه إذا كانت بطاقة التقرير أفضل وسيلة لإعلان الآباء بتقديم أطفالهم ، فينبغي إعدادها محلياً بواسطة

الناظر والمعلمين المستولين عن عملية التقرير ، مع الاستعانة ببعض ممثلي الآباء :

ويظل السؤال : « كيف يمكن تقرير البيانات الخاصة بالتحصيل بأفضل وسيلة ممكنة ؟ » محل مناقشة وبحث ، حتى لو اتسع مجال بطاقة التقرير بحيث تشتمل على جميع ميادين نمو الطفل ، فن المهم أن يعرف أن طفلا ما يتقدم دون المتوسط في القراءة ، ولكن الأهم من ذلك أن نعرف بعض العوامل الكامنة وراء هذا المستوى المنخفض مثل ضعف البصر ، أو الاضطراب الانفعالي ، أو صعوبة التركيز ، أو أن حالته التعليمية لا تساعد على بلوغ المستوى المطلوب .

ولسوء الحظ تتطلب العادات والتقاليد المتبعة في نظم التقرير التأكيد على درجة التحصيل أكثر من تأكيدها أو احتوائها على العوامل الكامنة وراء هذه الدرجة ، التي تكون ، عادة ، أكثر دلالة على نجاح التلميذ في المستقبل .

ومن المهم أن يكون تقرير تقدم التلميذ في الميادين المتعددة التي يتضمنها برنامج المدرسة ، تقريراً بناءً لا يتصف بالسلبية . وعندما يذكر التقرير أن طفلا ما غير مهتم في ملبسه ، بدون أن يذكر أى اقتراحات تهيئ لتعاون المنزل مع المدرسة لمساعدته على تحسين هندامه ، فإن هذا يمنع

فرصة طيبة لخلق التعاون المرغوب بين المنزل والمدرسة .  
وكذلك لا تؤدي الملاحظة التالية التي كتبها أحد المعلمين إلى  
والدى طفل بطيء التعلم إلى حدوث علاقة حسنة بين المنزل  
والمدرسة ، كما أنها لا تؤدي إلى مساعدة الطفل مساعدة  
ببناءة إيجابية .



« عندما يماثني والدي عن تقرير رسوبي هذا سوف أذكره  
أنه كان غطك دائماً في تنبؤاته عن استراتيجية الحرب » .

« عزيزى الوالد :

لم يتقدم ابنك في أى مادة دراسية باستثناء التهجى ،  
وحتى تقدمه في التهجى كان بطيئاً جداً » .

المخلص

المعلم

وفضلاً عن ذلك ، ينبغي أن يراعى المعلم ألا يترك  
الوالد في شك حول مدى خطورة قصور التلميذ ، أو مدى  
فاعلية الاقتراح الذى يقدمه . ومن أجل مراعاة هذه  
الاعتبارات جميعها ، ينبغي أن يستخدم المعلمون والنظار  
التقارير استخداماً سليماً .

وهناك مشكلتان أخريان في هذا الصدد ، ترتبطان  
إحداهما بالأخرى ارتباطاً وثيقاً ، بحيث إن من الصعب  
مناقشتهما منفصلتين وهما :

( أ ) ما هى أفضل وسائل التقرير ؟ .

( ب ) كم عدد المرات التى ينبغي لإعلام الآباء فيها  
بتحصيل أطفالهم ؟ .

وعندما تسأل أحد النظار عن تقاريره إلى الآباء ، يفكر

دائماً في إطار بطاقات التقارير ، أوفى الخطابات ، أوفى أى نوع آخر من أنواع التقارير التى يرسلها إلى المنزل بصورة منتظمة . ولكن من الواضح أن هذا التفكير يعتبر تفكيراً محدوداً نتج عن الطرق التى تنظر إلى وظائف التقرير نظرة تقليدية . وفى الواقع يعلم الآباء القدر الكبير من المعلومات الخاصة بحالة أطفالهم فى المدرسة ، نتيجة مقابلاتهم مع الناظر ، ومحادثاتهم التليفونية مع ممثلى المدرسة ، وكل هذه الاتصالات تعتبر وسائل مهمة للوقوف على مدى تقدم الطفل ، ولذلك فإن إنكار أهميتها يهون من قيمة هذه الاتصالات كوسيلة لتنمية التعاون بين المدرسة والمنزل . ومن ثم فإنه عند تحديد طرق الاتصال بالمنزل من أجل تقرير مدى تقدم الطفل ، ينبغي أن تؤخذ جميع هذه الوسائل فى الاعتبار ، وأن تؤكد أهميتها لما لها من فوائد كبيرة فى تحقيق أهداف المدرسة من عملية التقرير .

وهناك عوامل عدة تحدد وسائل التقرير التى تتبعها المدرسة ، فبعض الأمر لديها تليفونات ، وبعضها يمكن مخاطبته بالبريد فقط ، وبعض الآباء يحضرون اجتماعات مجلس الآباء والمعلمين بانتظام ، وبعضهم قلما يضع قدمه فى المدرسة ، وبعض الآباء أميون ولا يمكنهم قراءة

التقارير ، وبعضهم حاصل على شهادات جامعية . ولذلك فإن تحديد وسيلة واحدة للتقرير إلى الآباء ، حيث تساعدهم جميعاً بطريقة متساوية على تعرف مدى تقدم أطفالهم ، يؤدي عادة إلى إساءة تفسير بعض الآباء لهذه التقارير ، وإهمال البعض الآخر لها ، كما أنه يبين إخفاق المدرسة في مراعاة الفروق الفردية بين الآباء .

### ما عدد المرات التي يرسل فيها

#### التقرير إلى المنزل ؟

من المهم لكل مدرسة أن تبحث عدد المرات التي يرسل فيها التقرير إلى الآباء . . . وهل ينبغي لإعلام الوالدين بحالة طفلهم بصفة دورية أم لا ، وإذا كان الأمر كذلك ، فهل هناك أوقات معينة أفضل من غيرها لكي ترسل فيها التقارير ؟ . وما هو طول الفترات التي ينبغي إرسال التقارير عنها .

ومرة ثانية ، ينبغي لنا أن نتذكر الهدف الأساسي لعملية التقرير إلى الآباء ، والذي يتمثل في إرسال المعلومات التي تؤدي إلى زيادة التعاون الوثيق بين المدرسة والمنزل في توجيه الطفل بحيث يصل إلى أقصى نمو ممكن .

وتحدد الفروق الفردية بين الآباء عدد المرات التي يرسل فيها التقرير إليهم ؛ إذ لماذا ترسل البطاقة التقليدية للتقرير ست مرات في السنة إلى والد لا يعرف القراءة ، إذا كنا نبغي التعاون بين المدرسة والمنزل ؟ أو لماذا نرسل التقرير بصفة دورية إلى أم عصبية لكي نخبرها أن طفلها في حاجة ماسة إلى النظافة أو التوجيه في إحدى النواحي الشخصية الأخرى ، إذا كان هذا يؤدي إلى عقاب الطفل ، وبالتالي تنمية اتجاهات سيئة نحو المدرسة ؟ ولكي ترعى المدرسة الفروق الفردية بين الآباء وتحقق أهدافها ، ينبغي ألا ترسل التقرير إلى المنزل ، ما لم يتوافر لديها الإيمان بأن إرسال هذا التقرير يؤدي إلى زيادة فهم الطفل وحاجاته .

ويتشكك عدد كبير من رجال الإدارة المدرسية في الطريقة التي تتطلب تنوع صورة التقرير حسب طبيعة الآباء ، ويرغبون عادة في وجود طريقة واحدة متسقة . ولكن تطبيق طريقة واحدة للتقرير إلى الآباء ، مع اختلاف الفروق الفردية بينهم ، يؤدي إلى إغفال هدف أساسي من أهداف المدرسة الحديثة ؛ إذ أن من المفضل أن يرسل إلى بعض الآباء تقرير مكتوب يصف حالة طفلهم أربع مرات في السنة ، ويرسل التقرير إلى البعض الآخر مرات أكثر

أو أقل حسب طبيعة الآباء ، كما أن من المفضل أن يصل إلى بعض الآباء تقرير مكتوب في نفس الوقت الذي يفضل فيه إعلام بعضهم بحالة طفله بصورة شفوية . وتحديد أى الآباء يصله التقرير كتابة أو يتم إعلامه بحالة طفله شفويًا ، وأى الآباء يصله التقرير أربع مرات ، وأهم يصله التقرير مرات أكثر أو أقل ، يعتبر مسألة خاصة بالنظر وأعضاء هيئة التدريس يبحثونه معاً . وفي جميع هذه النظم ينبغي تعريف الآباء بالأسباب الكامنة وراء مرونة نظام التقرير ، مع تأكيد أن المدرسة تعمل متعاونة مع المنزل على مساعدة الطفل ، وذلك إذا كانت المدرسة تهدف أساساً إلى تنمية الطفل ومساعدته . ويترتب على معاملة جميع الآباء بفهم وظرف في جميع الأوقات ، إزالة قدر كبير من القلق الذي يصاحب عادة التطبيق في نظم تقرير تقدم التلاميذ ، كما أنه ينبغي استشارة الآباء والتفكير في إجراء تغييرات ملحوظة في برامج المدرسة ، مع إعطاء وزن كبير لوجهة نظرهم عند الأخذ بالنظم التي ستبناها المدرسة .

ويبدو على ضوء المناقشة السابقة ضرورة تحسين النظم المحلية المتبعة في تقرير تقدم الأطفال إلى الآباء ، وذلك في حدود الأهداف الخاصة بالمدرسة ، مع توفير المرونة الكافية



في هذه النظم ، بحيث ترعى الفروق الفردية بين الآباء ، ومن المحتمل أن تكون بعض المدارس قد وضعت فعلاً خططاً لتعديل نظم التقرير فيها ، بحيث نحقق الأهداف السابقة . ولذلك كان من المهم أن يفحص أعضاء هيئة التدريس في هذه المدارس بعض طرق التقدير التي تطورت وتقدمت في مدارس أخرى .

وهناك أمثلة جيدة لبطاقات التقرير التي تستخدمها عدة مدارس<sup>(١)</sup> . ويتميز المثال التالي المستخدم في « مونت كلير » ، ( نيورجيرسي ) بمزايا كثيرة نتيجة تضمينه عدة وسائل للتقرير في وقت واحد ، إذ أنه يتضمن خطاباً مرسلاً إلى الوالدين ، وتوضيحاً للأهداف والمناشط في المدرسة ، مع وجود مكان يتسع لأن يضع المعلم فيه توصياته ، ويرسل هذا التقرير إلى الآباء أربع مرات في السنة .

### مدارس « مونت كلير » العامة

اسم التلميذ : .....

يرسل هذا التقرير إلى الآباء أربع مرات في السنة ، وإننا

---

( ١ ) National Education Association, Department of Superintendence and Research Division, New Developments in Pupil Report Cards. Educational Research Service, Circular No. 4, May, 1934.

لنود أن يكون هذا التقرير وسيلة مساعدة على سير تقدم  
الطفل الذى نهتم به سويًا .

وترحب المدرسة بدعوة الآباء إلى زيارة المدرسة  
لمناقشة أعمال طفلهم مع المعلمين . وتعمل المدرسة بأسرها  
على تشجيع وتنمية ميول الطفل المرغوبة ، وذلك بالتعاون  
الوثيق القائم على الفهم بين المنزل والمدرسة .

أ . ل . ثرلكلد

مدير المدارس

الصف :  
المدرسة :  
المعلم :

( داخل الغلاف )

### الأهداف والمناشط

نعتقد أنه في مدرستنا ينبغي لنا أن :

١ - نتحمل نصيبنا من المسئولية .

٢ - نمارس الضغط الذاتي .

- ٣- نحترم حقوق الآخرين .
  - ٤- أن نكون مجاملين مرحين مسرورين .
  - ٥- أن نكون على خلق رياضي طيب .
- وسواء أكانا نعمل بمفردنا أم في مجموعة فإننا نحاول أن :
- ١- نفكر بوضوح فيما سنفعله .
  - ٢- نبدأ في عملنا على الفور .
  - ٣- نعمل بفهم .
  - ٤- ننجز أعمالنا .
  - ٥- لانتلف أى مواد .
- ونؤمن أننا نستطيع أن نعمل ونلعب بسعادة إذا كان تكويننا البدني متيناً ، ولذلك نحاول أن :
- ١- نحرص على النظافة دائماً في جميع الميادين بجميع الطرق .
  - ٢- نجلس ونقف بجسم معتدل .
  - ٣- نلعب وننام في الأماكن ذات الهواء المتجدد .
- وندرس في مدرستنا :
- ١- اللغة الإنجليزية والتي تتضمن :

اللغة المقروءة	التهجى
اللغة المكتوبة	القراءة
الكتابة اليدوية	الآداب

٢ - الدراسات الاجتماعية والتي تتضمن :

الجغرافيا، التاريخ، التربية الوطنية، المشكلات الحارية :

٣ - مبادئ العلوم .

٤ - الرياضيات والتي تتضمن :

- معرفة حقائق الأرقام

- المهارة في العمليات الأساسية

- حل المسائل

٥ - الموسيقى .

٦ - الفنون الجميلة والصناعية .

٧ - التربية الصحية والبدنية .

أربع صفحات داخلية وتخصص كل صفحة لتقرير عن  
ربع السنة الدراسية .

عزیزی ( الوالد )

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

مرات التأخر

مرات الغياب

أهداف ومناشط مدرستنا مذكورة على الغلاف . وقد  
أخذنا هذه الأهداف والمناشط في اعتبارنا عند عمل هذا  
التقرير .

.....

.....

المعلم

تعقيب الوالد :

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

.....

الوالد

وعند عمل نظام للتقرير في المدرسة ، نجد اللجان التي لا ترغب في استخدام طريقة التقرير التي تعتمد على كتابة خطابات مرنة إلى الآباء أن الصورة السابقة للتقرير متمشية مع النظرية والتطبيقات التربوية الحديثة .

### التقارير التي نوضع في صورة خطابات

تتبع بعض المدارس طريقة تقرير تقدم فيه الطفل إلى الآباء في صورة خطابات مرنة ، وفي بعض الأحيان تكون هذه الطريقة أكثر مرونة من الطريقة التي اتبعتها مدارس « مونت كلير » ( التي سبق ذكرها ) . ويعتمد نجاح أى طريقة متحررة للكتابة إلى الآباء على مهارة كاتب التقرير في وصف حاجات الأطفال بطريقة تضمن تعاون الآباء ومساعدتهم . ومن الواضح أن خطاب التقرير يشغل في رسالته إذا كان الآباء غير قادرين على القراءة ، وإذا أساءوا تفسير المعاني التي يتضمنها التقرير . ولكن إزاء تصميم رجال الإدارة المدرسية على إرسال تقارير منتظمة ، تعتبر هذه الطريقة ممتازة عن الأنواع التقليدية الشائع استخدامها . . وبين التقرير التالي مدى تقدم تلميذ في مرحلة الحضانة ( روضة الأطفال ) ، وقد أرسل كتقرير ملخص إلى والدى الطفل

عند نهاية العام الدراسي . ويعتبر هذا التقرير توضيحاً  
لخطابات التقرير التي كتبها المعلمون .

مدرسة لودنفل

التاريخ .....

عزيزى السيد والسيدة ( ١ )

يسرنا أن نشارككم في بحث بعض النواحي التي لاحظناها  
على شخصية طفلكم « تشارلز » وقوته وتقدمه خلال هذا  
العام الدراسي . وإذا كنتم ترغبون في مناقشة أى الأمور  
المذكورة فيما بعد مناقشة أوسع ، فإنه يسرنا أن نتصلوا بنا  
للاجتماع معكم .

وقد وجدنا أن « تشارلز » طفل متعاون جدا ، سواء  
مع معلميه أو مع أقرانه . ويبدو عليه أنه يتمتع بشخصية  
سعيدة وراضية ، وقد كنا نشعر بالمتعة للوجود معه . وقد  
كان من الصعب ، عند بداية العام الدراسي ، أن يتصادق  
الفرد معه بسرعة ، ويبدو عليه أنه لا يخلط بسهولة مع سائر  
الأطفال أو الراشدين . ويميل طفلكم حتى الآن ، في الألعاب  
أو في الملعب ، إلى أن يشاهد الآخرين ، أكثر من أن يشترك  
في اللعب بنفسه معهم . وقد كنا نشجعه دائماً على الاشتراك

مع طفل آخر أو مجموعة أخرى في اللعب . وقد كان هذا الوضع ماحوظا في اللعب بصفة خاصة . وإذا لم نستحثه على اللعب ، فإنه يقف ويشاهد الآخرين وهم يقفزون أو يلعبون بالكرة . ورغم أنه لا يبدو عليه سمات التهيب والنفور ، فإنه يبدو عليه أنه يميل إلى التحفظ حتى يتأكد من أنه مقبول قبل أن يختلط مع الآخرين ، وقد يرجع ذلك إلى تغيبه فترة من الوقت . ومن المحتمل أن حجم المجموعة التي يوجد فيها أكد شعوره بعدم الأمن .

وفي مجموعات المناقشة لا يبين « تشارلز » أيا من هذه الصفات ، فهو يتكلم بيسر ويعبر عن نفسه جيدا ، وتبين مناقشاته معرفة ممتازة وفهما للأشياء التي تتعلق به . وهو يتمتع باهتمامات كثيرة وذاكرة طيبة ، مع اهتمام بالتفاصيل ، مما يؤدي إلى أن المعلومات التي يقدمها إلى مناقشة المجموعة تكون مثيرة للاهتمام .

ويتمثل أحد اهتماماته في المدرسة في النواحي الإيقاعية ، وهو يبذل جهداً حقيقياً في أخذ مجال فيها ، حتى في تلك الأمور التي كان ينقصه فيها التناسق . وهو فخور بما يقول ، كما أنه يطلب الميادين التي تتطلب ممارسة إيقاعية في البرنامج اليومي .



وعندما تعمل المجموعة معاً يشارك « تشارلز » فيها ، ولكنه يراقب الآخرين بدرجة دقيقة في نفس الوقت .

ويبدو « تشارلز » أنه يستمتع بالأدوات الموجودة في حجرة الدراسة . وهو يحب اللعب والأدوات الخشبية خاصة . رغم أنه يمارس الأشياء الأخرى أيضا . ويبدى في لعبه بالمكعبات تفكيراً جيداً وتخطيطاً في التعبير عن أفكاره . وكثيراً ما يبنى بهذه المكعبات حصونا ، وقد بنى منذ عهد قريب سجناً ، وأظهر في بنائه تفكيراً دقيقاً في التفاصيل . وهو يلعب أيضاً بالأشياء التي يشيدها ، وهذا يستدعى التأمل ؛ لأن اهتمامات عدد كبير من الأطفال تنهى فقط خلال بناء هذه الألعاب . وقد أنفق « تشارلز » وقتاً طويلاً أمام مائدة الأشغال اليدوية ، ويبدو أن عنده ، فكرة طيبة عن استخدام الخشب ، ولكن الأعمال التي قام بها تبين أنه ما زال في مرحلة التجريب . وقد تعلم أن يتناول الأدوات والعدد جيداً ، وقلما يختار لعبة تتطلب اللعب مع مجموعة من الأطفال ، وفي بعض الأحيان يقوم برسم بعض الأشياء .

ويعتبر مدى اهتمامات « تشارلز » متسعا بالنسبة لطفل في سنه . وهو يجلس خلال فترة الوقت الحر مع الأشياء التي اختارها أولاً ، وغالباً ما يرفض ترك العمل عندما ينتهى

الوقت المحدد له . وعند الوقت المحدد لرفع الأدوات يأخذ نصيبه في هذه العملية بسرور ، كما أنه يساعد سائر الأطفال عندما ينتهى من رفع أدواته . ويبدى قدراً كبيراً من الاستقلال . وهو يرغب في أن يتبع تفكيره الخاص ، وينقد أفكاره الخاصة ، كما أنه يستطيع أن يتبع التوجيهات . ولا يطلب إلا قدراً ضئيلاً جداً من المساعدة ، وهو يبدى أيضاً قدراً كبيراً من الضبط الذاتي ، وإذا لم يضايقه أحد من الأطفال فإنه يستمر في نشاطه بدون صعوبات تواجهه ، وإننا نشعر أن من المهم له أن ينمى ثقته بنفسه ، فهو يخاف من محاولة عمل الأشياء الجديدة ، وتؤدي به المواقف الجديدة إلى اتخاذ موقف التحفظ الذى سبق أن ذكرناه ، ولكنه عندما يبدأ في العمل يمتلئ بالحماسة . وقد تؤثر هذه الصفة في عمله في الصف الأول في المدرسة الابتدائية ، وخاصة عند بدء العام الدراسي قبل أن يتكيف للموقف الجديد . وقد استمتعت بالعمل واللعب مع « تشارلز » هذا العام وكان عضواً نافعا في مجموعته ، وإننا نتوقع له النجاح في الصف التالى .

### المخلصة

### معلمة الفصل

وحيث إن هناك بعض المعلمين ليسوا على درجة كبيرة من الكفاية في كتابة الخطابات ، فقد أعدت بعض المدارس إطارا عاما يحتوى على الميادين والنقاط التى ينبغى أن تؤخذ فى الاعتبار عند كتابة خطابات التقرير . وقد استخدمت القائمة التالية من الاقتراحات لكتابة خطابات التقرير إلى الآباء فى مدارس « سانت مونيكا » ، « كاليفورنيا »<sup>(١)</sup> .

### مدارس مريئة ( سانتا مونيكا )

#### اقتراحات لكتابة خطابات إلى الآباء

- أولا : ابدأ الخطاب بأخبار مشجعة .
- ثانيا : راع التفاؤل فى كتابة الخطابات :
- ثالثا : اطلب تعاون الآباء على حل المشكلات ، إذا وجدت .
- رابعا : تكلم عن نمو الطفل الاجتماعى والبدنى والعلمى .

---

( ١ ) توقف استعمال هذا النوع من التقارير لأن المعلمين وجعلوا أن من الصعب أن يصفوا عمل التلميذ بدون أى تنوع فى التعبير و بدون تكرار مل « .

## (أ) النمو الاجتماعي (سمات المواطنة)

### ١ - السمات المرغوبة :

الانتباه ، الاتجاه نحو المدرسة ، العناية بالممتلكات ،  
التعاون ، الأمانة ، الجهد ، اللعب النزيه ، النظافة ،  
الصدق ، الطاعة ، الحزم ، الثقة ، ضبط النفس ، الثقة  
بالنفس ، التركيز ، المجاملة والاحترام ، حسن التدبير ،  
الاعتزاز ، العطف ، الحنان ، النظام ، الاهتمام بالأصدقاء ،  
التمييز ، الأدب ، احترام حقوق الآخرين .

### ٢ - السمات غير المرغوبة :

الأنانية ، الإنطاف ، الكذب ، عدم الأمانة ،  
الحقد ، البطء في الاستجابة ، الوقاحة ، اللامبالاة ،  
عدم التحجبل ، التفتاظة ، الضوضاء ، العجرفة ،  
الغش ، السهو ، نقص الثقة بالنفس ، نقص  
المجاملة ، الإشاعات ، التحذلق ، الكبرياء ،  
الضجر ، السرقة :

(ب) النمو البدني ( الظروف الصحية ) وضع القامة ،  
الوزن ، الحيوية ، القصور البدني ، النظافة .

( الشخصية ) ، التناسق الحركى ، العصبية ،  
السمات الانفعالية .

(ج) النمو العلمى :

١ - الميول :

أ - فى المناشط المدرسية .

ب - فى المناشط خارج المدرسة .

٢ - طرق العمل :

أ - طرق بدء العمل .

ب - بدء التفكير فى العمل .

ج - التخطيط .

د - الحكم على العمل .

هـ - الاتساق فى أداء العمل .

٣ - التحصيل :

أ - النمو فى المعرفة والتنوق .

ب - قائمة المواد التى يبدى فيها الطفل تقدما وتلك

التي لا يبدى فيها تقدما .

ج - العلاقة بين مستوياته وقدراته .

خامسا : قارن مجهودات الطفل مع مجهوداته السابقة

وليس مع مجهودات الآخرين .

سادسا : تكلم عن تحصيل الطفل في حدود قدرته على أداء العمل المدرسى .

سابعا : تذكر أن من واجباتنا المهنية أن نعلم الأسباب التي تحول دون تقدم الطفل العادى بالنسبة لقدراته ( بعض الأسباب المقترحة لنقص تعلمه وتأخره في الحضور إلى المدرسة ، وغيباه ، ومصابه الصحية مثل : السمع أو البصر أو نقص التغذية ) .

ثامنا : نصيحة المعلم إلى الوالدين في الأمور المنتمية إلى الصحة والتي يكون المنزل فيها عاملا حيويا ، مثل : التغذية والراحة والملابس والتمارين الرياضية .

تاسعا : يرجى أن تتذكر أن كل خطاب يعتبر حالة تشخيصية ، مع توجيه العناية إليه ، مثله مثل أى تشخيص آخر يقوم به الطبيب .

ويتمثل النقد الذى يوجه في بعض الأحيان إلى خطابات التقرير في أنها تستهلك وقتاً طويلا ، وأنها تميل إلى أن تكون رتيبة على نسق واحد . ومن المعترف به أيضا أن عدداً كبيراً من المعلمين ليس لديهم مواهب خاصة في كتابة خطابات من ذلك النوع ، ومن ثم يخفقون في الحصول على ثقة ومعونة الآباء . وينبغي أن تؤخذ هذه الاعتراضات في الاعتبار عند مناقشة القيم المدعاة لخطاب التقرير . وقد استطاع عدد كبير من المدارس التغلب على هذه الصعوبات

التي سبق ذكرها ، وهناك عدة عوامل هامة في هذا الصدد مثل اتجاهات المعلمين ، ومثل الحى الذى تقع فيه المدرسة . وعند ما يكون عدد السكان المولودين في الخارج كبيراً ، وعندما تكون الأمية متفشية ، فإن طريقة كتابة الخطابات إلى الآباء لن تكون وسيلة ممتازة للتقرير .

### قائمة التتبع

يتمثل نوع آخر من التقارير في قائمة التتبع ، وقد حصل هذا النوع على رضا كثير من المدارس . وتتميز هذه القوائم بوجود قدر من الاتساق بين الفقرات التي تتضمنها ، وطريقة قياس هذه الفقرات ، وتجنب المقارنة بين الأطفال بعضهم بعضاً ، واختزال عدد كبير من رموز التقدير . وتعتبر الصورة المقتبسة فيما يلى نموذجاً واقعياً للأنواع الحديثة من قوائم التتبع ، وقد اقتبست من نوع يستخدم في « نتلن » ، « نيوجيرسى » في المدارس العامة ( الصفوف الأول والثاني والثالث ) سنة ١٩٤١ / ١٩٤٢ .

ومن الممكن عند استخدام قائمة التتبع تركيز الانتباه على الأغراض الخاصة ببرنامج المدرسة . ويتمثل النقد الأساسى الموجه إليها في أنها على وتيرة واحدة ، بحيث يتعرض عدد كبير من أهداف المدرسة إلى الخذف ، كما أنها لا تهيب للمعلمين تأكيد المواهب الخاصة أو حاجات التلاميذ .

نوع من التقارير يستخدم في « نمل » ، « نيوجيرسي »

السمات الشخصية المرغوبة

ابريل	نوفمبر	
		<p><u>التعاون :</u></p> <p>هل يفكر في الآخرين ؟</p> <p>هل يسمع بدون مقاطعة ؟</p>
		<p><u>المسؤولية :</u></p> <p>يجد أعمالا جديرة بالاهتمام يقوم بها</p> <p>يستكمل الأعمال .</p> <p>يعتني بالأدوات المدرسية .</p> <p>يستخدم المهارات المكتسبة .</p>

.....

.....



يبنى أن يكون أفضل	يبنى تقدماً	يبنى أحسن جهده	يبنى أن يكون أفضل	يبنى تقدماً	يبنى أحسن جهده	<p><u>التقدم في المواد المدرسية :</u></p> <p>١ - أن يعطى واجبات على المواد الدراسية في إبريل ( في الصف الأول ) .</p> <p>٢ - درجات المواد الدراسية المختصة .</p> <p>تذكر فقط في الصف الثاني والثالث .</p>
						<p><u>القراءة :</u></p> <p>- يبنى رغبة في القراءة .</p> <p>- يستخدم مهارات مكتسبة في زيادة</p> <p>محصوله اللغوي .</p> <p>- يفهم المادة المقررة .</p>
						<p><u>التربية الصحية والبدنية :</u></p> <p>- يلعب جيداً مع مجموعته .</p> <p>- يلاحظ المادات الصحية الجيدة .</p>

## توضيح نمو الشخصية

يبين وضع علامة في الجانب الأيسر، في سمات الشخصية ،  
أن طفلك خلال الخبرة والممارسة ، اكتسب هذه السمة ،  
وأصبحت جزءاً محدداً في شخصيته .

• • •

## خلاصة

من الصعب التنبؤ بنظم التقرير في المستقبل في المدارس  
الأمريكية . وهناك بعض الاتجاهات الملحوظة والتي تبين  
المظاهر العامة لنظم التقرير في الغد . وهذه الاتجاهات هي :  
١ - اتجاه نمو التخلي عن البطاقات التقليدية ، والأخذ  
بالخطابات التشخيصية والملاحظات الشخصية .

٢ - تأكيد متزايد على تقرير نمو الأطفال الاجتماعي  
والانفعالي :

٣ - اتجاه نحو تقرير تقدم التلميذ في إطار نموه الفردي ،  
وليس في إطار معايير المجموعة .

٤- تحول في التخلي عن استخدام الجمل السلبية في التقرير ، مثل : ( يضيع الوقت ) ، إلى استخدام أوصاف بناءة مثل ( يحتاج إلى مساعدة في المذاكرة ) .

٥- انجاء نحو التحول من التقرير الشهري إلى التقرير كل ثلاثة أشهر ، وفي بعض المدارس مرتين في السنة أو أقل .

٦- انجاء نحو تقليل التشابه في المدارس ، من حيث نظم التقرير ، وتشجيع المدارس على استخدام وسائل خاصة بها في التقرير وفي اتصالاتها مع الآباء .

وتبين هذه الانجازات كلها التقدم في محاولة تحقيق الأغراض الأساسية للمدرسة العامة ، وتتمشى كلها مع المفاهيم الجديدة للتربية ، وذلك أكثر من الإجراءات التي كانت تطبق قبل ذلك . ويتطلب تعرف أهمية تربية الطفل ككل ، ضرورة القضاء على أية فجوات بين المنزل والمدرسة ، وأن تعمل نظم التقرير بطريقة فعالة في تنمية التعاون بين الآباء والمدرسة .

وفي الختام :

تعتبر نظم وضع التلاميذ في الصفوف ، وتجميعهم في مجموعات دراسية ، وتقديرهم بالدرجات المدرسية ، وتقرير

تقدمهم ، وسائل لغاية واحدة . وتتمثل هذه الغاية في تحقيق أقصى نمو للطفل . ومن ثم يمكن الحكم على الإجراءات المتبعة في هذه الميادين الأربعة ، بأنها جيدة أو سيئة ، مرغوبة أو غير مرغوبة ، على ضوء تحقيقها لهذا الهدف المتكامل .

## صدر من هذه السلسلة

- ١ — الطفل البطيء والتعلم :  
ترجمة : الدكتور مصطفى فهمي
- ٢ — السَّاط التلقائي والتعلم الخلاق :  
ترجمة : الدكتور مصطفى فهمي والدكتور نجيب اسكندر
- ٣ — اجتماعات الآباء والمدرسين :  
ترجمة : الدكتور محمد الهادي عفيفي
- ٤ — دليل معلم الصف في التربية الرياضية :  
ترجمة : عبد الفتاح لطفى
- ٥ — التقرير إلى الآباء :  
ترجمة : الدكتور محمد خليفة بركات
- ٦ — مساعدة الطفل على قبل ذاته وقبل الآخرين :  
ترجمة : الدكتور محمد عبد السلام أحمد
- ٧ — كيف نقرهم سلوك الأطفال :  
ترجمة : الدكتور رشدى فام منصور

القاهرة  
مجلة لجنة التأليف والترجمة والنشر



# هذا الكتاب

بقلم

حسن جلال العروسي

هذا الكتاب هو الثامن من سلسلة « التعليم في ضوء التجارب » ، التي تعنى كتبها بفتح سلوك الأطفال وتحسين قدراتهم والتعاون بين الآباء والمدرسين والأطفال الموهوبين وبطىء التعلم وغير ذلك من الموضوعات التي تهتم الآباء والمعلمين ، باعتبارهم مسئولين فيما بينهم عن تنشئة الأطفال ، وإعدادهم ليكونوا رجالا نافعين يقومون بالدور الذي ينتظره منهم المجتمع .

ومما هو جدير بالذكر أن القائمين بالترجمة يتوخون الدقة في اختيار المصطلحات وسلامة الترجمة ، محافظة على الأمانة العلمية في الترجمة ، فلا شك أن إخراج هذه الكتب على خير وجه ، وفي أكمل صورة ، يعتبر اسهاما في النهضة الثقافية ، يوفر للمعلمين في بلادنا من الكتب ما يزيد من خبرتهم ، خدمة لأبنائنا الطلاب وإرساء للأسس التي يقوم عليها مجتمعنا الجديد .

والكتاب الذي بين أيدينا يعالج موضوع النقل في المدرسة الابتدائية يرضى التلاميذ فيقدم لنا النظرية الحديثة في العمل المدرسي ، والصورة التي يكون عليها التعاون بين المدرس والإدارة في دراسة مشكلة توزيع التلاميذ



Bibliotheca Alexandrina



0617365

سنة ١٩٦٥

العدد ١٦٥